

Arte comunitario desde el trabajo de calle para la promoción social de adolescentes en situación de riesgo social. El caso de espacio mestizo de León; una buena práctica europea en acción comunitaria intercultural

Héctor Alonso Martínez

<http://hdl.handle.net/10803/461858>

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.

TESIS DOCTORAL

Título “Arte comunitario desde el trabajo de calle para la promoción social de adolescentes en situación de riesgo social. El caso de “Espacio Mestizo” de León; una buena práctica europea en acción comunitaria intercultural”.

Realizada por Héctor Alonso Martínez

en el Centro Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport -Blanquerna

y en el Departamento Educación

Dirigida por María Jesús Morata García
Enrique Javier Díez Gutiérrez

Dedicado a Pol, mi hijo que está viniendo y que ya ha removido por completo
mi vida, en la espera...

A Yaiza por ser mi compañera, por ser mi regazo y mi luz. Por darme lo único
que merece la pena.

A mi padre, José Luis, no sé si me merezco parecerme tanto a ti.

A mi madre, por ser fuerza, garra, pasión y ternura. Por saber mimar en la
distancia.

A mi hermano Guille, sigo danzando a tu son hermano!

A mi hermano Iván, seguiremos cual piratas juntos. Siempre serás ese que
me protege.

A mi Rubén, el me regalo lo más preciado de esta vida, una amistad
incondicional a prueba de kilómetros.

A Pablo Parra, por ser mis ojos, por la ayuda y honrarme con su apreciada
amistad

A Bea, puro corazón que siempre esta ahí.

A Txus, tú me empoderaste, tú me diste la fuerza, sin ti no habría nada...

A Kike, me seguiste enseñado que la lucha siempre es posible

A José Juan Barba... mi director de tesis... te fuiste demasiado pronto...

...en tu memoria

Índice

1. CAPÍTULO I. LA ACOGIDA. SALUDO, ESTRUCTURA, JUSTIFICACIÓN Y FINALIDAD.....	10
1.1. Exordio / SALUDO.....	13
1.2. Planteamiento de la tesis. ESTRUCTURA.....	16
1.3. JUSTIFICACIÓN y relevancia social y científica de la temática	17
2. CAPÍTULO II. CALENTAMIENTO. MÉTODO, MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	28
2.1. MARCO TEÓRICO OPERATIVO.	29
2.1.1.- Marco conceptual.....	29
2.1.2.- Marco legal.....	35
2.1.3.- Objetivos de la acción social	40
2.1.4.- Metodologías	81
2.1.5.- Contextos	111
2.2. LA PROMOCIÓN SOCIAL	114
2.2.1. Definición de Promoción Social.	125
2.3. METODOLOGÍA.	125
2.3.1. Introducción	125
2.3.2. Finalidad y objetivos de la investigación.....	126
2.3.3. Planteamiento Metodológico. Estudio de caso cualitativo idiográfico desde la metodología comunicativa crítica.	127
2.3.4.- La Muestra y personas participantes	133
2.3.5.- Fases del diseño de la investigación.	137
2.3.6.- Técnicas de captación de la información	140
2.3.7.- Análisis de datos	143
2.3.8.- Calidad del análisis. Validación científica de la tesis	148
2.3.9.- Aspectos éticos.	150
2.4. ESTADO DE LA CUESTIÓN	151
2.4.1. El Hip Hop brasileño como un movimiento artístico urbano comunitario y su aportación a Espacio Mestizo.....	151
2.4.2. El Hip Hop como medio de transformación en realidades muy marginales y en procesos de degradación personal agudos.....	163
2.4.3. El Hip Hop como acción para la gestión de conflictos y la prevención de maltrato entre iguales.	163
2.4.4. El teatro como un lugar para superar el estigma y de lucha contra la opresión.	164

2.5. EL CASO DE ESPACIO MESTIZO. Una buena Práctica Europea en Acción Comunitaria Intercultural.	165
2.5.1. ¿Qué es Espacio Mestizo?	167
2.5.2. Objetivos del Espacio Mestizo.	168
2.5.3. Metodología de Espacio Mestizo.	169
2.5.4. El trabajo en red de Espacio Mestizo.....	169
2.5.5. Recursos.....	170
2.5.5. Difusión y transferencia	170
2.5.6. Espacio Mestizo en cifras	172
2.5.6. El modelo Espacio Mestizo. Orientaciones pedagógicas.	173
3. CAPITULO III. ENSAYO. Análisis de datos	179
3.1. INFORME PARCIAL DE RESULTADOS.....	179
3.1.1. Espacio Mestizo 1	179
3.1.2. Espacio Mestizo 2	201
3.1.3. Espacio Mestizo 3	210
3.1.4. Espacio Mestizo 4	226
3.1.5. Espacio Mestizo 5	235
3.1.6. Cuadro resumen Informe Parcial.	264
3.2. INFORME FINAL UNIFICADO	267
3.2.1. Objetivos. Autoestima.....	268
3.2.2. Objetivos. Sentimiento de pertenencia	274
3.2.3. Objetivos. Empoderamiento	277
3.2.4. Objetivos. Aprendizaje significativo	285
3.2.5. Objetivos. Participación Social	290
3.2.6. Objetivos. Corresponsabilidad	293
3.2.7. Objetivos. Bienestar y calidad de Vida	297
3.2.8. Objetivos. Cohesión Social	301
3.2.9. Objetivos. Capital Social	305
3.2.10. Objetivos. Desarrollo Comunitario.....	307
3.2.11. Objetivos. Construcción de Ciudadanía	308
3.2.12. Objetivos. Cuadro conceptual resumen.....	314
3.2.13. Metodologías. Arte Comunitario	322
3.2.14. Metodologías. Acompañamiento social y educativo.....	329
3.2.15. Metodologías. Animación sociocultural	335

3.2.16. Metodologías. Cuadro conceptual resumen	340
3.2.17. Contextos. Trabajo en medio abierto	343
3.2.18. Contextos. Trabajo en espacios institucionales	345
3.2.19. Contextos. Cuadro conceptual resumen	351
3.3. INFORME UNIFICADO SOBRE LA PROMOCIÓN SOCIAL.....	352
3.3.1. Finalidad del estudio. Cuadro conceptual resumen.....	363
4. CAPITULO IV. EL BOLO. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	366
4.1. DISCUSIÓN.....	366
4.1.1. Objetivos. Autoestima	366
4.1.2. Objetivos. Sentimiento de pertenencia	373
4.1.3. Objetivos. Empoderamiento	377
4.1.4. Objetivos. Aprendizaje significativo	388
4.1.4. Objetivos. Participación Social	393
4.1.5. Objetivos. Corresponsabilidad	396
4.1.6. Objetivos. Bienestar y calidad de Vida.....	401
4.1.7. Objetivos. Cohesión Social	404
4.1.8. Objetivos. Capital Social	408
4.1.9. Objetivos. Desarrollo Comunitario	410
4.1.10. Objetivos. Construcción de Ciudadanía	411
4.1.11. Metodologías. Arte Comunitario	417
4.1.12. Metodologías. Acompañamiento social y educativo.....	426
4.1.13. Metodologías. Animación sociocultural	435
4.1.14. Contextos. Trabajo en medio abierto	440
4.1.15. Contextos. Trabajo en espacios institucionales	442
4.2. CONCLUSIONES. EL CAMBIO.	446
4.3. REFLEXIÓN FINAL	484
5. CAPITULO V. APAGÓN FINAL. LÍMITES Y PROYECCIÓN	490
5.1. LÍMITES DEL ESTUDIO.....	490
5.2. PROYECCIÓN DE FUTURO	491
6. CAPITULO VI. APLAUSO. AGRADECIMIENTOS Y BIBLIOGRAFÍA	496
6.1. AGRADECIMIENTOS.....	496
6.2. BIBLIOGRAFÍA	496

ÍNDICE DE FIGURAS y TABLAS

FIGURAS

<i>Figura 1. La planificación participativa desde una perspectiva de redes sociales.</i>	<i>Pág 55</i>
<i>Figura 2. Escala de participación de Barbara Franklin</i>	<i>Pág 56</i>
<i>Figura 3. La propuesta de Shier</i>	<i>Pág 57</i>
<i>Figura 4. Tipología de participación infantil según Trilla i Novella</i>	<i>Pág 59</i>
<i>Figura 5: El desarrollo y la promoción social.</i>	<i>Pág 120</i>
<i>Figura 6. Definición de promoción social</i>	<i>Pág 125</i>
<i>Figura 7. Proceso Análisis datos de embudo</i>	<i>Pág 140</i>
<i>Figura 8. Cartel del encuentro europeo para el intercambio y la transferencia de las buenas prácticas en acción intercultural</i>	<i>Pág. 166</i>
<i>Figura 9. Extracto del programa del encuentro correspondiente a la intervención de Espacio Mestizo</i>	<i>Pág 166</i>
<i>Figura 10. Varias imágenes de la actuación de Espacio Mestizo en el encuentro</i>	<i>Pág 167</i>
<i>Figura 11. Conclusión 1. Autoestima.</i>	<i>Pág 450</i>
<i>Figura 12. Conclusión 2. Sentimiento de pertenencia.</i>	<i>Pág 452</i>
<i>Figura 13. Conclusión 3. Empoderamiento.</i>	<i>Pág 455</i>
<i>Figura 14. Conclusión 4. Aprendizaje significativo.</i>	<i>Pág 457</i>
<i>Figura 15. Conclusión 5. Participación social.</i>	<i>Pág 459</i>
<i>Figura 16. Conclusión 6. Corresponsabilidad.</i>	<i>Pág 461</i>
<i>Figura 17. Conclusión 7. Bienestar y la calidad de vida.</i>	<i>Pág 463</i>
<i>Figura 18. Conclusión 8. Cohesión social.</i>	<i>Pág 465</i>
<i>Figura 19. Conclusión 9. Capital social.</i>	<i>Pag 466</i>
<i>Figura 20. Conclusión 10. Desarrollo de la comunidad.</i>	<i>Pág 468</i>
<i>Figura 21. Conclusión 11. Construcción de la ciudadanía.</i>	<i>Pág 470</i>
<i>Figura 22. Conclusión 12. Arte Comunitario.</i>	<i>Pág 473</i>
<i>Figura 23. Conclusión 13. Acompañamiento psicosocial y educativo.</i>	<i>Pág 476</i>
<i>Figura 24. Conclusión 14. Animación Sociocultural.</i>	<i>Pág 478</i>
<i>Figura 25. Conclusión 15. Contextos.</i>	<i>Pág 481</i>
<i>Figura 26. Conclusión Promocion social.</i>	<i>Pág 484</i>
<i>Figura 27. Modelo de trabajo desde la promoción social.</i>	<i>Pág 486</i>

TABLAS

<i>Tabla 1. Propuestas conceptuales en torno al debate sobre educación para la ciudadanía.</i>	<i>Pág 81</i>
<i>Tabla 2. Objetivos de la Investigación.</i>	<i>Pág 126</i>
<i>Tabla 3. Los interrogantes en el proceso de una investigación</i>	<i>Pág 129</i>
<i>Tabla 4. Número de personas y perfiles de Espacio Mestizo</i>	<i>Pag 134</i>
<i>Tabla 5. Destinatarios de Espacio Mestizo</i>	<i>Pag 135</i>
<i>Tabla 6. Profesores y artistas de Espacio Mestizo..</i>	<i>Pag 135</i>
<i>Tabla 7. Educadores y Voluntarios de Espacio Mestizo.</i>	<i>Pag 136</i>
<i>Tabla 8. Panel de Expertos de la investigación.</i>	<i>Pag 136</i>
<i>Tabla 9. Técnicas utilizadas en la investigación.</i>	<i>Pag 142</i>
<i>Tabla 10. Tabla de Categorías 1. Objetivos del estudio.</i>	<i>Pág 146</i>
<i>Tabla 11. Tabla de Categorías 2. Metodologías del estudio.</i>	<i>Pag 147</i>
<i>Tabla 12. Tabla de Categorías 3. Contextos del estudio.</i>	<i>Pág 148</i>
<i>Tabla 13. Objetivos de Espacio Mestizo</i>	<i>Pág 169</i>
<i>Tabla 14. Datos de participación en Espacio Mestizo por años.</i>	<i>Pág 172</i>
<i>Tabla 15. Objetivos por años de Espacio Mestizo.</i>	<i>Pág 265</i>
<i>Tabla 16. Metodologías por años.</i>	<i>Pág 266</i>
<i>Tabla 17. Contextos por años.</i>	<i>Pág 266</i>
<i>Tabla 18. Objetivos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo</i>	<i>Pág 315</i>
<i>Tabla 19. Metodologías de la acción socioeducativa.</i>	<i>Pág 340</i>
<i>Tabla 20. Contextos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo.</i>	<i>Pag 351</i>
<i>Tabla 21. Finalidad de la acción socioeducativa: la promoción social.</i>	<i>Pag 363</i>

CAPITULO I.

LA ACOGIDA

SALUDO, ESTRUCTURA, JUSTIFICACIÓN Y FINALIDAD

1. CAPITULO I. LA ACOGIDA. SALUDO, ESTRUCTURA, JUSTIFICACIÓN Y FINALIDAD

A continuación, se presenta la tesis doctoral “Arte comunitario desde el trabajo de calle para la promoción social de adolescentes en situaciones de riesgo social. El caso de Espacio Mestizo de León; una buena práctica europea en acción comunitaria intercultural”.

Desde que se empezó la experiencia denominada Espacio Mestizo, siempre se edificó sobre la reflexión/acción y también desde la óptica de un taller autogestionado y empoderador con la promoción social de adolescentes en situación de riesgo social, contando con el arte comunitario y el protagonismo adolescente como elementos centrales. Rezuma lógica, pues, el haceros llegar esta investigación dividida y estructurada de acuerdo con las fases por las que se desarrolló y transcurrió Espacio Mestizo a lo largo de sus primeros cinco años de existencia. Por esta razón, los capítulos serán denominados con la misma nomenclatura que se usa para referir las fases de un taller artístico, en este caso, un taller de break dance.

Saber acoger a los destinatarios es clave en todo el proceso de transformación que se quiere originar con la acción educativa dentro de Espacio Mestizo. La importancia de la acogida dentro de un programa o cualquier acción educativa es clave y es pilar de éxito educativo. Es crucial saber recibir a los destinatarios desde sus intereses y desde sus imaginarios individuales y colectivos. Como se podrá ver en el capítulo dos, que trata del estado de la cuestión entre otros temas, la literatura y los expertos consultados hablan de la importancia de la acogida, así como de llevar a cabo procesos de aprendizaje significativo. Por lo que los educadores parten en su acción educativa de los conocimientos previos e intereses de los destinatarios, adaptando también los tiempos, los códigos (lenguaje y corporeidad), las formas y los contenidos.

En este capítulo, mi objetivo es acogeros, lectores y lectoras, para introducirlos y acompañaros por esta investigación, que tiene trazas de aventura, ciencia, emoción y acción social. Todo ello con la finalidad, como investigación, de poder fomentar la promoción social de los adolescentes con los que trabajamos, que viven su adolescencia como cualquier otra persona, pero a menudo inmersos en diversos contextos que dificultan su crecimiento y su equilibrio.

En esta tesis hay cuatro elementos principales, con diferentes niveles y diversas capacidades de influencia entre ellos, que se configuran como los ejes temáticos y contextuales. Se presentan a continuación dichos elementos clave.

El primer elemento es el *arte comunitario*.

Desde los inicios de Espacio Mestizo e influidos por las investigaciones sobre Hip Hop y arte comunitario en el mundo, especialmente en Brasil, pensamos establecer un espacio de creación libre, donde hubiera un condicionante, propuesto por los educadores y validados por los participantes. Ese presupuesto fue el de producir acciones artísticas (acciones creativas hay muchas y no necesariamente artísticas) pero también, comunitarias, es decir, artístico-comunitarias. Se entendía que desde las relaciones de educador-artista y persona-comunidad se transforman vidas y territorios. La idea motriz era salir de nuestros centros, de nuestros espacios de confort y seguridad, donde los educadores se sienten estables, para devolver a la comunidad y en la comunidad el proceso y los resultados de las acciones. Y esto lo hicimos desde dos vertientes; la primera se basaba en la acción formativa autogestionada por los propios destinatarios/as, y la evidencia es que han desarrollado más de diez talleres formativos sobre hip hop, grafiti, break dance, tektonik...; y la segunda se vertebraba desde las actuaciones (normalmente benéficas, aunque también ha habido actuaciones remuneradas) en diversos espacios comunitarios y del tejido asociativo e institucional de la ciudad de León. Formamos y actuamos a y en la comunidad.

El segundo tema clave es el *contexto del medio abierto o del trabajo de calle*, así como desde recursos comunitarios tales como centros cívicos, centros sociales, asociaciones, etc. Espacio Mestizo surge del proyecto “Construyendo mi Futuro”, que la Fundación “JuanSoñador” lleva a cabo desde 2007 en tres barrios de León. Dicho proyecto es una acción de educación de calle o trabajo en medio abierto; por lo tanto, cuando pensamos suscitar un proceso de mejora en el proyecto (que acabó siendo Espacio Mestizo) no pudo ser desde otro lugar que no fuera desde la calle. Los participantes de Espacio Mestizo fueron captados en la calle, en los parques, en los CEAS (centros de acción social), en locutorios, y en definitiva, en aquellos espacios naturales para los participantes, no tanto para las áreas educativas cerradas como centros de día, ludotecas, centros de menores... Y desde este trabajo de calle, donde los chicos son abordados educativamente en su ambiente social propio, con sus grupos naturales y desde la normalidad de su día a día, se aprecia la gran fortaleza del proceso y el claro ejemplo de protagonismo adolescente. Siempre hemos pensado que no tenemos que desnaturalizar el espacio educativo. La calle es, y puede ser, un buen territorio educativo y, después de nuestra experiencia, podemos deducir que no trabajar en el medio abierto puede ser parte del problema eterno de la brecha social, así como de marginación y desigualdad social. Espacio Mestizo apuesta por estar en las calles intentado detectar nuevas necesidades y dar respuesta a ellas desde nuestra acción educativa.

El tercer pilar es una finalidad, *la de la promoción social de los destinatarios de Espacio Mestizo*. Cuando se pensó Espacio Mestizo, se centraron los objetivos

desde una finalidad, la que entendimos que resumía lo que pretendíamos llevar a cabo con los destinatarios: el constructo de la promoción social. Se procuraba que los participantes se vincularan con la sociedad en la que viven, que participaran como ciudadanos activos y críticos, que pudieran vivir su contemporaneidad y pudieran circular como personas que entienden su rol en la vida social. Se perseguía que los destinatarios pudieran conseguir un nivel mínimo, tanto formativo como personal y social, para que pudieran asumir una clara proyección de futuro y un sentido en sus vidas. Se deseaba también que pudieran ser más reflexivos, más pacientes, menos impulsivos, que pudieran confiar en el grupo y en los educadores, que se lograra forjar un buen clima de solidaridad y simpatía, y no de agresividad, silencios y violencias. En definitiva, queríamos también incidir en la transformación individual, grupal y comunitaria. Todas estas metas se circunscriben en el concepto de la promoción social, como se verá en el capítulo 2 del marco teórico.

La cuarta columna sobre la que se apoya la presente tesis, son las personas protagonistas del proceso, *los adolescentes que puedan vivir situaciones de riesgo social*. Por otra parte, ¿qué adolescente está libre de verse inmerso, en algún momento, en una situación de riesgo? Desde esta conceptualización normalizadora del riesgo social en la adolescencia, pero consciente de que hay situaciones que pueden dificultar el crecimiento personal, o, incluso provocar un trauma o un bloqueo en el correcto desarrollo social, personal y físico, se mira a nuestros destinatarios. Son chicos y chicas normales, que quieren vivir, necesitan equivocarse, requieren de un acompañamiento desde el afecto y el establecimiento de límites y que, por los avatares de su vida, han sufrido o están sufriendo situaciones concretas derivadas de su condición de inmigrante o de otra índole que puede suscitar situaciones de riesgo en sus vidas. Tienen nombre y apellidos y son lo más importante de todo en este apasionante viaje de cinco años. Comprobar y poder evidenciar cómo se ha podido acompañar en la ayuda a estos chicos, de normalizar sus vidas, de conseguir que se propongan metas y elijan los medios para llegar a ellas y, desde el punto de vista de la retroalimentación educativa, poder vivir con ellos todo este proceso. Esta vivencia es lo que ha dado sentido a la presente tesis y sobre todo a la vida del autor y por el sendero que quiere seguir discuriendo en su vida profesional como educador de calle del que os escribe.

Para continuar con esta acogida a la tesis que se muestra ante ti, pasemos ahora a saludarnos. Después, se guiará al lector por los capítulos en los cuales se divide el estudio. Tras esto, el redactado centrará el discurso en justificar la relevancia científica del objeto de estudio de la presente investigación, para acabar con un punto donde se explicarán la finalidad y los objetivos de la investigación.

1.1. Exordio / SALUDO

En Espacio Mestizo el saludo, tras la acogida, siempre ha sido muy importante. Los chicos y chicas se sienten reconocidos cuando otro se acerca y les saluda, así como cuando ellos le ofrecen el suyo. Comporta tres movimientos: primero se estrecha la mano con el gesto emblemático universal del saludo, después se le aplica un pequeño giro y se acaba con un choque de puños; también, tras esto, es habitual que nos demos un medio abrazo, uniendo las clavículas. A veces, con un simple, pero energético choque de puños, vale. Con los árabes, además, suele venir acompañado el gesto del puño con un leve acercamiento de la mano hacia el corazón. Este gesto que, según han dicho ellos, es una manera de decir que acercas el alma del otro hacia la tuya, siempre ha parecido, al autor, uno de las señales de más respeto y mayor dignidad mutua. Es típico en las zonas del norte de África de influencia árabe, como Marruecos, Argelia, Tánger... Cuando los chicos árabes, que no conocen a una persona, ven que se presenta con sus propios gestos, se sorprenden y les gusta. Sólo con el saludo, ya se ha dejado patente que se reconoce y se respeta a la otra persona. Este ritual, el del saludo, que ha de ser entrenado con los nuevos miembros, es una manera de comprobar cómo acuden ese día, cuál es el estado de ánimo de los destinatarios. Es, sobre todo, una muestra de afecto, respeto, reconocimiento y alegría. Todos estos saludos suelen venir acompañados de una gran sonrisa.

La importancia del saludo en los barrios donde se conocieron a los chicos y chicas de Espacio Mestizo es muy importante. El saludo aporta una gran carga informativa y afectiva: según se exprese, identifica a una banda u otra, el grado de amistad, de confianza o de conocimiento de la otra persona. El saludo en los barrios muestra reconocimiento mutuo, habla de un sentimiento de pertenencia, pero también de un sentido de comunidad. Significa confianza, hermanamiento, respeto, dignidad, complicidad y afecto, también identidad, colectividad, grupo y barrio.

Ya Erving Goffman (1961, 1982 y 1986) cuando introdujo el concepto de interaccionismo simbólico, que estudiaba las interacciones humanas cotidianas, lanzó la tesis de que en ellas es fundamental la idea de sujeto social que presente una imagen pública y el análisis de la interacción como un ritual social. Y cómo un saludo no es un acto menor, que requiere de un determinado e interesante análisis por parte, en este caso, de la sociología. Ha servido esta teoría, que se desarrollará más precisamente en el capítulo 2, para dar cuenta de la importancia del saludo y de la interacción cotidiana. Importancia en aras de edificar un fuerte vínculo y de poder identificar elementos, actitudes, emociones y circunstancias que están encerradas en el microanálisis de las pequeñas acciones, que aportan una gran información del estado de ánimo de

los destinatarios y que crea expectativas inmediatas acerca de las interacciones futuras, a partir de ese saludo.

En Espacio Mestizo siempre han interesado las acciones pequeñas, los diminutos fenómenos que pasan delante de los educadores o monitores y que se convierten en objetivo de identificación y análisis. En Espacio Mestizo interesa la persona y su sistema; los interrogantes del día a día; las conversaciones, a menudo tildadas de vacías, que, sin embargo, rezuman información y catarsis.

Pues desde estos pensamientos, a sabiendas que es un acto muy importante, sobre todo para el transcurrir de esta tesis, yo, Héctor Alonso Martínez, te saludo, tuteándote, a ti lectora o lector, esperando que sea de tu interés lo que vas a leer y que nos lleve a los dos, escritor y lector/a, a concluir y avanzar en las materias que aquí se trabajan.

Dentro de este saludo se mostrarán las motivaciones personales y profesionales:

Para ello, utilizaré, en este epígrafe, la primera persona.

En doce años de trabajo en el ámbito de la educación social, (siete de ellos en contextos abiertos de calle) he visto infravalorar, por sistema, las acciones artísticas-educativas de creación libre, a favor de las actividades más tradicionales y formales de refuerzo explícito de competencias personales (habilidades sociales, de comunicación...), también a favor de talleres técnicos y sobre todo de actividades lúdicas. Creo que falta más educación artística desde los barrios, desde la calle y que se hace necesario que las acciones educativas que se estén realizando con los adolescentes no sean actividades dirigidas sin el protagonismo del adolescente, ni controladas desde la mirada adulta. La creatividad, la innovación, la expresión personal y la emoción deben ser elementos esenciales en la formación y desarrollo de toda persona a lo largo de su vida. No podemos excluir a jóvenes en contextos de exclusión o situaciones de marginación de esta parte tan esencial de la vida y del desarrollo personal, aunque lo hagamos en aras de una perentoria necesidad de atender a demandas urgentes de capacitación o desarrollo de competencias personales, ocupacionales o sociales. Evidentemente, creo que todas estas áreas son básicas y necesarias, pero reivindico que tan importante como todas ellas lo es el área educativa de la expresión artística y creativa si queremos apostar por una educación social global y que apoye el desarrollo completo de las personas con las que trabajamos.

En estos años de contacto con la labor del educador, me he encontrado con muchos profesionales con perfiles de educación y atención social, cuya acción

parece dirigirse más a ser agentes que se vuelcan en el registro burocrático sobre la vida y acción de sus destinatarios (memorias, fichas de grupo, proyectos individuales, contabilidad...) que a ser acompañantes de jóvenes en proceso de descubrimiento y maduración. El problema se plantea pues en doble vertiente. De cara al trabajo con los jóvenes, son personas que parecen estar de mal humor con mucha frecuencia, con el grito o la llamada de atención destemplada como primer recurso, olvidando la alegría y el afecto. Muchos se sienten “quemados”, alejados del adolescente, insensibles y enfadados con un contexto que parece escapárseles de las manos y ante el que se sienten sobrepasados. Y, por otro lado, los adolescentes los ven alejados de su mundo, los perciben como extraños y poco reconocibles. Seguramente si estos profesionales implementaran acciones artísticas complementarias de su acción educativa, esto cambiaría, por los motivos que pienso resaltar en este trabajo, o cuando menos aprenderían también ellos a disfrutar y conectar con los chicos y chicas más desde sus potencialidades y posibilidades creativas que desde el conflicto, la bronca y el enfrentamiento.

Estas reflexiones me han hecho llegar a percibir una necesidad urgente dentro de la educación social, y la importancia de plantear de un estudio riguroso, científico y creativo sobre el uso de lenguajes artísticos en la intervención educativa en el campo de la educación social. Quizás ser innovador, no caer en las soluciones de siempre y crear nuevas alternativas, favorecerán que el educador y la educadora se transforme en un agente de emociones, de afecto y un profesional renovado, no como un perfil más dentro del modelo “burnout”.

Para concluir con el saludo, paso a haceros partícipe de un sueño que tuve la segunda noche de mi mudanza a Barcelona. En ese sueño, un grupo de grafiteros, llamado SOMBRA23, me invitaba a acompañarles para investigar sus acciones, era de noche, yo era uno más en el grupo, estábamos en una vieja estación de trenes, entonces todos empezaron a saludarme, cada saludo era diferente, con mucha personalidad. Después me llevaron a hacer pintadas y me describieron técnicamente cómo hacían ellos grafitis y que era lo que les importaba en cuanto al contenido y la forma. Me parece interesante comprobar cómo hasta en el subconsciente aparece el tema del saludo y en definitiva de mi preocupación y pasión por la investigación que tengo entre las manos. Se repitieron muchos sueños parecidos pero ninguno con esta claridad con el saludo como eje central. Parecía como si Barcelona me saludara y me diera la bienvenida a esta nueva etapa de mi vida. Quedé muy agradecido a mi mundo onírico por hacer visible lo que subyace a mis pensamientos, emociones e ideas.

De la misma manera en enero de 2013, me planteé un poema que me motivará y me guiará emocionalmente por esta larga andadura. Me gustaría compartir con el lector dicho poema:

Hoy comienza todo,

tarde,

pero debe comenzar

digamos, que es, casi, mi último cartucho

Debo poner orden y arte en mi vida

desterrar a los demonios

y conjurarme para invocar mi arte y la ciencia

Sirva esta misiva como justificante y motivante en mi particular empresa de doctorarme.

10-01-2013

1.2. Planteamiento de la tesis. ESTRUCTURA

Hablar del cambio que se quiere llevar a cabo desde Espacio Mestizo es hablar de procesos. Para poder ilustrar dichos procesos se plantea aquí recorrer todas las partes fundamentales de esta tesis doctoral a través de la lógica del aprendizaje de un taller creativo. Es decir, los capítulos se titularán como las partes de un proceso de un taller de Break Dance.

El capítulo 1 es la *acogida*. Es decir, el momento en que se acoge y se interactúa con quienes van a participar en la aventura del taller/investigación, para compartir entre todos y todas lo que se pretende hacer, por qué es importante y puede ser motivador lo que se va a llevar a cabo y qué se pretende conseguir con ello. Por eso, en esta parte se describirá el saludo, el planteamiento, la justificación y relevancia social de la temática de investigación y la finalidad de la tesis. Es decir, los previos a la preparación de la acción.

El capítulo 2 corresponde al *calentamiento*. Es la preparación para la acción, poniendo en juego lo que se conoce y lo que aportan otros con su experiencia en el terreno, las reglas de juego que se pondrán en marcha y los procedimientos y formas en que se va a desarrollar. Es, por tanto, el lugar reservado para el marco teórico y el estado de la cuestión de las diversas temáticas claves en el estudio. También dentro del calentamiento se resolverá todo lo relativo al planteamiento metodológico así como su validación científica.

Se acaba el apartado con la narración del caso del Espacio Mestizo y sus cinco años de praxis socioeducativa. Se destilará, aquí también, el modelo socioeducativo y artístico de Espacio Mestizo para su estabilidad y proyección en otros espacios y en otros tiempos.

El capítulo 3 es el *ensayo*. Es decir, se destinará este capítulo a mostrar lo que ha supuesto este experimento/ensayo del Espacio Mestizo a través de la narración y el análisis de los sucesos clave y de las categorías básicas que permitan una comprensión clara y un análisis aquilatado de la experiencia. En este apartado, se trabajará el análisis de datos, concluyendo con los informes parciales de resultados, que serán por años y por categorías de estudio y el informe final unificado, solo por categorías de estudio.

En el capítulo 4 se llega a *la actuación*. Se va a realizar el “bolo”, pero un bolo participado, dialógico, compartido y debatido con los propios actores del proceso y con quienes lo han acompañado. En este apartado, contendrá, por tanto, la discusión de los datos recogidos, confrontando el análisis y los resultados del apartado anterior con el marco teórico del que partíamos y el debate con quienes han participado de forma directa o indirecta en el desarrollo del proceso, sea el propio investigador o los y las expertos con los que he venido confrontando el proceso. Serán las conclusiones de la tesis. Conclusiones que denominaremos como el cambio y la transformación.

En el capítulo 5, sobreviene el *apagón final de la actuación*. Este apartado se centrará en los límites del estudio así como sus proyecciones de futuro. Dicho futuro puede no estar iluminado todavía, con el telón de fondo del final de la actuación, pero se adivina con la perspectiva desde la que estamos empujando hacia el cambio y la transformación. Y ambos objetivos no se delimitan sólo hacia los participantes, sino también, y sobre todo, hacia el contexto social y político en que se mueve la experiencia.

En el capítulo 6, último, se recibe el *aplauso*. Es decir, en esta sección se agradecerá a todas las personas que han hecho posible este estudio y ¡cómo no!, se agradecerá a todos los autores y las autoras que han aportado lucidez y crítica en esta investigación con sus reflexiones teóricas publicadas a través de la bibliografía de la tesis.

1.3. JUSTIFICACIÓN y relevancia social y científica de la temática

Esta sección se dividirá en tres grandes bloques temáticos desde donde se justifica y valida la relevancia social y científica de la tesis.

El primer bloque versará sobre el arte comunitario y el desarrollo cultural comunitario, se tratará de responder a esta pregunta: ¿Por qué se ha elegido esta metodología de trabajo y qué relevancia tiene en el trabajo educativo que llevamos a cabo desde Espacio Mestizo? En el segundo bloque se trabajará el contexto, el de la educación de calle y el trabajo en medio abierto. El tercer bloque se centrará en los protagonistas, los adolescentes en situación de riesgo.

Primer bloque: el arte comunitario y el desarrollo cultural comunitario.

Esta tesis nace de muchas apuestas y retos. Una de ellas es la apuesta de trabajo y reflexión sobre la convicción que el siglo XXI necesita nuevas estrategias para democratizar la cultura (Holden, 2008), que se requiere una conceptualización de la cultura como aquello que hace que la vida merezca la pena ser vivida, (Eliot, 2010) que sea vista como una oportunidad para reafirmar el individuo, los grupos sociales y la comunidad. La obsesión educativa de este proyecto pasa por abrir la cultura y las artes a todas las personas para que, tanto desde el consumo como desde la producción, puedan disfrutarla y vincularse con la sociedad desde la expresión, la creatividad y el arte. (Holden, 2006; 2007; 2008).

Se establece como relevante e, incluso, urgente replantear la creación artística para que interpele activamente a la sociedad contemporánea y considerar el hecho cultural como uno de los pilares para la cohesión social y para la sostenibilidad en la planificación de las políticas públicas. Es indispensable identificar la cultura como uno de los pilares de la sostenibilidad social. La acción cultural puede llevar a generar sociedades más estables, y en definitiva, más sostenibles (Hawkes, 2001). La cultura y el arte son un bien público que tendría que plantear nuevas fórmulas para que su dimensión social, económica y educativa no se deterioren en momentos convulsivos surgidos en contextos de crisis. Generar por lo tanto una estructura que legitime el libre acceso a la cultura y el arte y que establezca sus usos y productos. En este sentido la investigación apuesta por una cultura y una ciencia que avancen conjuntamente con la sociedad. (Duxbury y Gillette, 2007).

La crisis económica de los países desarrollados industrialmente, los nuevos movimientos sociales, las necesidades de articulaciones de la comunidad de los países más desfavorecidos a nivel económico y los diferentes procesos de globalización económica, social y cultural (Castells, 2006), exigen adoptar una mirada innovadora.

Investigaciones y estudios recientes (Holden, 2006; Alonso, 2012a, 2012b, 2013 y 2014; Martínez y Barba, 2013; Rubio y Serra, 2013; Rius, 2010) constatan el interés y la necesidad de legitimar la cultura entendida como una

parte fundamental del proceso recuperador e identificador de la comunidad o como un instrumento para dar respuesta a las problemáticas socioeducativas emergentes. En consecuencia, han aumentado las acciones de sensibilización y los programas académicos que abogan por un paradigma cultural basado en la transformación social pero, aun así, hay que reforzar aquellas líneas de investigación atentas a la perspectiva educativa y psicosocial de la acción cultural comunitaria (González, 2013; Bolós, Hernández y González, 2015). Por esta razón, se considera de vital importancia el foco de estudio de la presente tesis en el ejercicio de abrir nuevas fronteras de investigación que sistematicen las prácticas del Desarrollo Cultural Comunitario y el Arte Comunitario en diferentes escenarios culturales y educativos (Matarazzo, 1997).

Ya en la jornada “Las instituciones culturales y la creación comunitaria” organizada por el Departamento de Cultura y Medios de comunicación, en “Interacción 2010”, así como en las “Jornadas sobre la Inclusión Social y la Educación en las Artes Escénicas” organizadas por la INAEM (Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música) el 2012, 2013 y 2014 consecutivamente, se ha puesto de manifiesto la importancia de contar con una literatura especializada que aporte recursos prácticos y genere un conocimiento científico. Dicho conocimiento debe ir hacia proyectos artísticos orientados a estimular el empoderamiento comunitario que maximicen la rentabilidad social de la cultura. Para resolver el interrogante sobre cómo enfocar el retorno social de la cultura (Barbieri, Partal, y Merino, 2011; Belfiore y Bennett, 2008) y conocer los diferentes modelos de gestión e intervención en el arte comunitario se hace necesario ampliar el abanico de la investigación a diferentes enfoques culturales y paradigmas organizativos. De esta necesidad emerge, también, esta tesis.

La investigación evalúa, valora, analiza y muestra cómo un proyecto de calle con adolescencia en riesgo trabaja desde las artes comunitarias. Con la riqueza añadida de la profundidad que confiere un rico vínculo de más de siete años de trabajo en barrios que preceden a Espacio Mestizo. El marco conceptual de referencia que se propone es aquel proceso que simultáneamente construye el crecimiento personal y la capacidad cultural colectiva, mientras contribuye al cambio social positivo desde la colaboración mutua entre artistas, organizaciones, educadores y otros agentes sociales y del territorio (Adams y Goldbar, 2005, Goldbar, 2006).

Uno de los objetivos que se persiguen en esta tesis es la relación clave entre el desarrollo cultural comunitario y la cohesión social. El Consejo de Europa (25 de noviembre de 2003) define el término ‘cohesión social’ como ‘la capacidad que posee una sociedad para asegurar el bienestar y la calidad de vida de todos sus miembros, minimizando las diferencias y disparidades y evitando la polarización’. Calidad de vida que implica prevención (Caplan, 1964) y

desarrollo de los aspectos positivos en la vida de las personas (cultura, educación, relaciones sociales positivas) y no únicamente un modelo de intervención centrado en la ausencia de aspectos negativos (Cummins y Cahill 2000). Esta relación se entiende como un elemento clave de análisis por el cual la ciudadanía desarrolla un sentimiento de pertenencia e inclusión (Ortiz, 2005) y participa activamente en la vida social. Por otro lado, el desarrollo cultural comunitario puede incidir en la construcción y en el desarrollo de cohesión social en la medida que crea redes de expresión y comunicación y promueve el acceso a la cultura; acceso que es considerado un derecho ciudadano, (Holden, 2004) por el cual participar socialmente a través el arte comunitario o, mediante los procesos de desarrollo cultural, constituye un beneficio social y económico relevante.

La importancia del Desarrollo Cultural Comunitario no recae exclusivamente en intereses institucionales, sino que es un paradigma para la recuperación de la conquista de la democracia (Holden, 2006), un proceso basado en el arte como crisol del capital social (Putnam, 2000) que demanda más divulgación científica y, por lo tanto, esta investigación quiere entenderse como una herramienta de progreso social y de desarrollo humano. Profesionales y expertos de las artes y de la educación social plantean también la necesidad de incorporar nuevas acciones y metodologías que favorezcan la consecución de objetivos propios de la agenda social (Freedman y Congdon, 2004; Bolin y Blandy, 2003).

Esta tesis doctoral se centrará en un proyecto que utiliza las artes en su dimensión preventiva y promocional (Lowe, 2000) o como herramienta de desarrollo de competencias creativas individuales y colectivas (Heinsman, De Hoogh, Van Muijen y Koopman, 2007). Por medio de este análisis se extraerá un modelo basado en las claves de éxito y los factores compartidos entre estos proyectos que al fin contribuya a la mejora de la calidad de vida de las personas. Desde la fundamentación teórica y mediante la elaboración de unas conclusiones donde se podrá poner en valor el arte comunitario y las acciones de dinamización cultural que tienen como eje principal la promoción ciudadana (Trilla, 2010; Trilla y Novella, 2001).

El proyecto pone énfasis en la cuestión del valor y la potencialidad transformadora de la cultura, teniendo en cuenta diferentes modelos de gestión y de perfiles profesionales; también aspectos metodológicos en la articulación de los proyectos de arte comunitario así como de sus beneficios y retorno social (Barbieri, Partal y Merino, 2011).

Segundo bloque: la educación de calle o en medio abierto.

La educación de calle se ha valorado como una acción muy necesaria dentro de la acción social en contextos marginados (Miquel, 1999, 2002; Petrus,

1997). Se entiende al educador de calle como aquel profesional que toma la calle desde la crítica, como un espacio educativo, siendo una figura de referencia para los jóvenes (Costa Cabanillas, 1995).

En el Segundo Foro Internacional “Palabras de calle” realizado en Octubre de 2010 en Bruselas, se propusieron una serie de recomendaciones para los educadores de calle contra la pobreza y la exclusión social (De Boevé y Trousselard, 2010). A continuación se detallan varias que están avaladas y fomentadas por la Comisión Europea, concretamente por PROGRESS (Programa de la Unión Europea para el Empleo y la Solidaridad Social), siendo por lo tanto muy relevantes, de gran importancia y con un alto impacto en el desarrollo de las políticas educativas y sociales en nuestra Comunidad Europea. Estas recomendaciones refuerzan la relevancia científica del uso de acción en medio abierto en los espacios educativos de la Unión Europea. A continuación algunas de las más significativas: *Se solicita fomentar el reconocimiento formal de la educación de calle en todos los Estados reconociendo su capacidad innovadora, y sosteniéndolo a través de programas educativos y de investigación* Recomendación nº 9 (De Boevé y Trousselard, 2010: 80). En esta recomendación podemos comprobar cómo se busca fomentar la educación de calle desde la implementación de proyectos, ya que se entiende que es una estrategia innovadora, y más se si trabaja desde nuevos lenguajes expresivos, como ha venido realizando Espacio Mestizo desde sus inicios (Alonso, 2012a, Martínez y Barba, 2013). También este hecho refuerza uno de los pilares de este trabajo: la investigación sobre sus impactos y resultados. De hecho, así se plantea en esta tesis.

Los Estados deben realizar esfuerzos a fin de ofrecer una enseñanza primaria gratuita y obligatoria para todos, otorgando un presupuesto consecuente y realista a favor del sistema educativo. También deben desarrollarse oportunidades de educación alternativas (educación no formal, equipos móviles en la calle, acciones en medio abiertos) Recomendación 5ª (De Boevé y Trousselard, 2010: 72).

En esta recomendación, referida a la educación formal, se insiste en la idea de programar acciones educativas alternativas. Espacio Mestizo se centró en este tipo de acciones innovadoras (educación de calle, lenguajes artísticos comunitarios, captación de calle, devolución comunitaria de formaciones artísticas y actuaciones urbanas...)

La educación de calle debe ser reconocida por su dimensión social y educativa que apunta al desarrollo y bienestar de todos, tanto a nivel individual como colectivo y comunitario. Este reconocimiento debe tomar en cuenta que la educación de calle es un trabajo a largo plazo y por ende debe recibir un financiamiento en ese sentido Recomendación nº 10 (De Boevé y Trousselard, 2010: 81).

Esta recomendación es una repetida e intensa reivindicación que hemos realizado desde los inicios de Espacio Mestizo. La educación de calle debe entenderse como un proceso a largo plazo, que contenga una estabilidad presupuestaria en su financiamiento, para que los referentes y educadores de calle que se vinculan con los destinatarios y con los territorios puedan hacerlo desde una labor profesional reconocida y apoyada. Se puede comprobar una gran confluencia en la manera de nivelar la acción de calle, basándose en la búsqueda del bienestar individual, colectivo y comunitario, con la forma que tiene Espacio Mestizo de plantear sus acciones artísticas, siempre desde esta triple estructura pedagógica, de partir del individuo, para generar desde él un trabajo grupal para después, como grupo, disponer de una interlocución y circulación comunitaria (Alonso, 2012a, Martínez y Barba, 2013).

Finaliza la sección, centrando la mirada en los protagonistas del proceso y de nuestra acción educativa: *los adolescentes en situación de riesgo*.

Las sociedades, mal llamadas avanzadas, han creado múltiples espacios nuevos e innovadoras problemáticas en la socialización de la infancia, la adolescencia y la juventud. Este hecho nos ha obligado en la primera década del siglo a reconceptualizar el concepto de riesgo social en la infancia y adolescencia. En la actualidad entendemos que el riesgo social es también susceptible de aparecer en familias normalizadas, ya no es una cuestión de pobreza (Melendro, Olivares y Bravo, 2013). Espacio Mestizo se ha volcado en su trabajo con adolescentes y jóvenes que por diversas razones han vivido, viven o están expuestos a situaciones de riesgo social, que les pueden distorsionar el normal desarrollo de su vida y un desajustado acceso a unas oportunidades de futuro. Son personas que tienen la vida más difícil. Esas situaciones de riesgo no les capacitan lo suficiente para afrontar dichas dificultades. En definitiva, son ciudadanos que no tienen asegurada la igualdad de oportunidades (Balsells, 2003).

Ante la creciente polarización, que sitúa a España como el segundo país en desigualdad social después de Estonia (Morales, 2015), los datos son elocuentes. Las cifras de Eurostat indican que el 20% más rico de España gana unas 7,2 veces más que el 20% más pobre. En Francia, 4,5. En Suecia, 3,7. La media europea se sitúa en el 5,1. Y las cifras del FMI abundan en esta misma dirección: la mayor variación del coeficiente Gini (indicador de la desigualdad) en Europa entre 2007 y 2012 se produce en España; le sigue Dinamarca y Hungría; disminuyó la brecha en Rumanía, Portugal y Holanda. Es totalmente urgente intensificar el trabajo que se realiza con la infancia, adolescencia y juventud en situaciones de riesgo social. Así también se recomienda desde el Segundo Foro Internacional “Palabras de calle”:

La educación no formal e informal y las actividades artísticas son esenciales para el desarrollo de los individuos y, en particular, de los

jóvenes que tienen menos oportunidades. Es necesario desarrollar y reforzar, sin restricciones de edad, programas como "Juventud para Europa" y la transversalidad con todas las políticas sociales emancipadoras. Deberá darse especial atención al fortalecimiento de las redes de actores de terreno y a las redes de jóvenes
Recomendación n° 23 (De Boevé y Trousselard, 2010: 73).

En esta recomendación se da cuenta de una de las primeras justificaciones y legitimizaciones del trabajo de Espacio Mestizo, el acceso de adolescentes con menos oportunidades a actividades artísticas comunitarias, así como, a actividades educativas en este caso, promocionales y ciudadanas.

Los educadores de calle reafirman su profundo compromiso con la paz y sus ideales, como garantes del desarrollo sostenible, por lo que exhortamos a los gobiernos e instancias internacionales a desarrollar o fortalecer las iniciativas de resolución de conflictos que son factores de tensión, exclusión y empobrecimiento de las poblaciones vulnerables
Recomendación n° 7 (De Boevé y Trousselard, 2010: 79).

En esta última recomendación vinculan la educación de calle con la capacidad de pacificación en territorios y de gestión del conflicto en situaciones de tensión y empobrecimiento de poblaciones vulnerables. Este es un objetivo claro y primordial en el trabajo no solo de Espacio Mestizo sino del proyecto del que forma parte, CMF. En el caso de Espacio Mestizo, se quiere llegar a conseguir un clima de no violencia a través de los lenguajes artísticos comunitarios y de la acción educativa encabezada por el protagonismo adolescente y sus intereses artísticos.

Uno de los expertos consultados en la fase exploratoria, psicólogo con mucha experiencia en el trabajo con adolescentes, reflexiona en una de las entrevistas sobre cómo trabajar con la adolescencia. Gran parte del éxito pasa por centrarse en el destinatario y no tanto desde la disciplina desde donde se ve al adolescente, sino saber contextualizarlo en un momento de la sociedad:

Mirarlo con claves que no tienen que ver ni con su vocación de psicólogo, que va a ver dificultades en todas las circunstancias, ni con pasión de sociólogo, que va a quererlo reducir a unas categorías o a unos números, ni siquiera con la visión del antropólogo, tratando de descubrir culturas juveniles o culturas adolescentes que tengan sentido solo en lógicas socio etnográficas o tiene su sentido en otras lógicas de la cultura. Se tiene que hacer el esfuerzo de mirar a los adolescentes en clave adolescente, es decir, primero con la lógica y el sentido que da vivir una determinada etapa de la vida en un determinado momento de la sociedad, porque es una etapa de la vida en un determinado momento social. Ex5.Jaume.Funes.3:50-4:38.

También se afirma que es incorrecto el constructo *adolescencia en riesgo*, ya que es una redundancia. La adolescencia ya es una etapa de riesgo, por sí misma, y eso no tiene por qué comportar, solamente, consecuencias negativas:

El riesgo es inherente al adolescente, ¡ay del adolescente que no se arriesgue!, porque es una cualidad positiva. No podemos pensar que aquellos que se complican la vida ya de por sí tienen cualidades negativas. Las cualidades negativas las tendrían aquellos amuermados que nunca salen de sus infancias para entrar en la adolescencia; Por lo tanto, hablar de riesgo es hablar de adolescencia. Ex5.Jaume.Funes.5:40-6:32.

Entendida esta premisa, no podemos decir que no haya adolescentes que, además de su condición de riesgo por ser adolescente, puedan vivir situaciones, contextos o conductas que puedan dificultar un correcto desarrollo integral de su persona. Serían los llamados adolescentes en situación de riesgo, que son los protagonistas de este estudio. Aunque deberíamos preguntarnos qué connotación le damos a esas conductas y evitar el dominio de la mirada adulta desconectada de la adolescencia. Siempre asumiendo prudencia en el concepto y a sabiendas de la pluralidad de connotaciones, muchas de ellas injustas, que se generan alrededor de la propia infancia, etiquetada como “en riesgo”:

Otra cosa es si algunas de sus conductas comportan riesgos, o dicho de otra manera, comportan probabilidades de que se produzcan determinados problemas. En esas conductas que comportan riesgos, volvemos otra vez a la complejidad. ¿Quién tiene la percepción del riesgo, el adulto o el adolescente? Porque la va a tener el adulto, entonces es una vivencia que él no tiene y nosotros sí. ¿Son riesgos ciertos, es decir, la probabilidad de que se produzca es cierta o solo está en nuestra cabeza de que cabe la posibilidad de que pase eso? Porque a veces la manera de reducir la probabilidad no tiene nada que ver con la conducta del adolescente, tiene que ver con otros aspectos que van asociados a su conducta. Ex5.Jaume.Funes.5:46-6:39.

Finalmente se define lo que es para él el riesgo social cuando hablamos de las adolescencias. Ese riesgo tiene que ver con los entornos, los contextos y las conductas que puedan desarrollar en los adolescentes:

Al final también acaban hablando de riesgos que tienen que ver con el contexto en el que está el adolescente y que, por extensión, los colocamos en el adolescente. Hombre, un chaval con una determinada familia, con un determinado entorno, en un determinado barrio y en unas determinadas condiciones socioeconómicas pues por supuesto que está inmerso en una alta probabilidad de que se produzcan desastres en su vida. Pero eso no tiene nada que ver con él, tiene que

ver con el entorno en el que está, por el momento la mayor perversión es pensar que para reducir ese riesgo hay que trabajar con el chaval, digo yo que habrá que trabajar el entorno. Ex5.Jaume.Funes.7:50-8:49.

La solución del trabajo con el riesgo social en la adolescencia debería pasar por priorizar los elementos a trabajar en aquellos adolescentes que por su vivencia, su historia y sus contextos estén con menos recursos ante la vida:

A medida que la adolescencia es una etapa desequilibrante, creativa, hirviente, en ebullición... donde se producen mucho estos cambios, como no todos llegan con el mismo bagaje es probable que necesitemos ayudar con más fuerza a aquellos que cuyo bagaje se ha ido empobreciendo. Ex5.Jaume.Funes.11:48-12:51.

También se señalan algunos elementos clave a la hora de determinar el éxito del trabajo socioeducativo desde las artes comunitarias. Justamente, resalta la necesidad de trabajar con los colectivos más vulnerables, para que ellos puedan enriquecer el proceso con los elementos críticos que ellos crean oportunos comentar. Acción que ha perseguido Espacio Mestizo desde los inicios trabajando con los adolescentes en situación de riesgo de los barrios en los que desarrolla su acción:

Algunos elementos claves: trabajar desde la óptica comunitaria, llegar a la gente más vulnerable. Es básico ir a los que se encuentran más en situación de exclusión. Y se llega a estos chicos desde el consejo asesor. Ir a dar con jóvenes en situación más difícil porque se aportan los elementos críticos que sino no aparecen.Ex12.Aitor.Gómez.2:03-2:22.

Hay coincidencias entre los expertos consultados en señalar que es un valor de peso y un elemento de éxito, a priori, aquellas acciones que desarrollen su labor con adolescentes en situación de riesgo o con colectivos vulnerables:

Mira, las que me parecen más potentes son las que no se dirigen especialmente a chavales en riesgo, pero en la que un chaval tipificado como adolescencia en riesgo puede tener un sitio [...] Como espacio mestizo o como jóvenes creadores. En ese sentido, desde luego, y todas ellas se caracterizan porque hacen una apuesta gigante. A lo que se dedican le hacen una volada enorme. Ex8.Senen.Roy. 1:37:20-1:37:47.

A veces, hay que saber trabajar desde un lugar que no sea exclusivamente la etiqueta del riesgo social. Es probable que si nos centramos solo en la probabilidad de que algo malo va a pasar (riesgo) no nos permita trabajar desde lo positivo, desde las potencialidades de los adolescentes y sobre todo,

acompañar en el proceso de la construcción de la resiliencia. Así de enérgico lo explica Senén Roy:

¿En riesgo para quién, en riesgo de qué...? Lo que indica la etiqueta es que es un chaval que tiene dificultades para acceder a los dispositivos con serenidad, para acceder a la cultura con aplomo, para entender los códigos con los que hay que transitar por el mundo, con lo cual es carne de exclusión. Pero no porque él sea, él es adolescente en riesgo, sino creo que lo interesante y lo necesario como educador es leer de qué se está hablando, porque a mí la etiqueta en riesgo no me sirve, no me permite trabajar nada. Ex8.Senen.Roy. 54:05-54:41.

Cuando se trabaja con adolescentes que están inmersos en situación de riesgo social, es importante no reforzar ese riesgo con nuestra mirada y con nuestras acciones. A menudo, el educador es creador de más riesgo al sentenciar con sus juicios a los adolescentes con los que trabaja:

Ya hablar de chavales en riesgo, de pre delincuente, de madre soltera, hablar de chico violento, de TDAH, hablar de mil significantes que van en la línea de decir: a ti te haré tal porque eres eso, pues... Bueno esa línea de trabajo lo que acaba generando es el efecto espejo, uno acaba siendo lo que le dicen que es. Cuando yo renuncio a decirte lo que eres, no me interesa especialmente y aparco un poco el diagnóstico, aparco un poco la etiqueta con la que te presentas. Ex8.Senen.Roy. 35:35-36:02.

La relevancia social y científica del constructo motor de la investigación, la promoción social, se trabajará junto a una profunda reflexión sobre su conceptualización y operativización en el punto 2.2.

CAPÍTULO II.

CALENTAMIENTO.

MÉTODO, MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

2. CAPÍTULO II. CALENTAMIENTO. MÉTODO, MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

En cualquier sesión de Espacio Mestizo, una vez acogidos, saludados y realizada la puesta en común sobre la semana, se pasa a la fase del calentamiento. Para los educadores es un éxito que sean ellos mismos los que valoren la importancia del calentamiento y, de hecho, son los destinatarios los que comprenden y valoran la necesidad de calentar. Al principio, se negaban, o manifestaban que no era necesario realizar las rutinas adecuadas y no querían calentar, pero en cuanto vieron y comprobaron, sobre todo gracias a los voluntarios que bailan profesionalmente, que el calentamiento es básico en el caso del baile urbano y del break dance, fueron ellos mismos los que plantearon las prácticas pertinentes en esta fase. Y es importante para prevenir lesiones, para conectarse con el grupo y con uno mismo, para lograr una acción significativa que rompe con el día a día y que prepara a la persona para la acción. En toda acción grupal escénica es muy importante el calentamiento, no solo por el aspecto físico necesario para realizar acciones corporales en condiciones adecuadas, sino para favorecer el grado de concentración y coordinación que supone una acción escénica. La adaptación mental también necesita un espacio de tiempo para adecuarse al ritmo y tiempo, del break dance, en este caso, o de cualquier representación escénica.

Lo mismo vamos a hacer nosotros en este capítulo: prepararnos para el análisis y la discusión. Buscando el símil, diríamos que si no se calienta cuando se baila break dance, se corre el riesgo de sufrir una lesión importante, por consiguiente, si no se plantea un buen marco teórico y un correcto estado de la cuestión no se podría asegurar que se consiga alcanzar el impacto que se pretende con la acción investigadora. Si se diseña y se aplica un buen planteamiento metodológico, los resultados serán más rigurosos, científicos y válidos, y por lo tanto, también alcanzarán ese grado de rigor las conclusiones del estudio.

En el proceso de construcción de los diferentes marcos teóricos y del estado de la cuestión, se ha contado con la aportación de artículos de impacto científico extraídos de bases de datos como ISI Web of Knowledge - Fecyt, artículos, estos, indexados por JCR (Journal Citation Reports) y Elsevier. Se han consultado, también, libros y artículos indexados provenientes de bases de datos como Google Scholar, SCOPUS o LATINDEX. Pero también para solidificar el pilar teórico se ha cruzado la información reconocida, indexada y validada con las reflexiones del panel de expertos de la presente investigación (se especifica su composición en el apartado 2.3.5) a través de las citas textuales de las dieciocho Entrevistas exploratorias. Por esa razón se comenzará este capítulo 2 con el apartado metodológico, donde se formula la

estrategia a seguir en todo el estudio, así como, el panel de expertos y los procesos científicos.

Este capítulo se va a dividir en cinco bloques.

El primero es el del planteamiento metodológico, con el estudio de casos desde la metodología comunicativa de investigación como orientación general, presentando las técnicas utilizadas y la constitución del panel de expertos.

El segundo se centra en profundizar en el constructo que operativiza toda la investigación: la promoción social.

El tercero, como consecuencia del primero, es el marco teórico operativo, que se subdividirá en objetivos, metodologías, contextos y agentes. Como planteamiento previo a esta operativización, se tratarán las corrientes pedagógicas y sociológicas que han influido el proceso, así como el marco legal.

El cuarto es el estado de la cuestión de la investigación, donde nos centraremos en proyectos, acciones y teorías que trabajan también los mismos elementos que la presente investigación.

El quinto versará sobre la descripción sobre los cinco años de vida como proyecto de Espacio Mestizo.

2.1. MARCO TEÓRICO OPERATIVO.

Una vez revisado y expuesto el concepto de promoción social, se pasa a continuación a operativizar dicho modelo con el objetivo de formar una estructura de elementos de análisis de la investigación. Antes de la operativización, nos detendremos muy brevemente en aquellas corrientes o movimientos tanto pedagógicos como sociológicos que han influido en el proceso y que es de justicia poder remarcar su importancia sobre la asunción y creación del proyecto y en la toma de decisiones que se hace en el proyecto año a año. Tras este repaso a las ideas, se expondrá, de una forma somera, el marco legal, dedicando especial atención a los derechos de la infancia y en el enfoque que Espacio Mestizo tiene de la infancia.

2.1.1.- Marco conceptual

La apuesta de Espacio Mestizo no deja de ser educativa pero se apoya en claros componentes ideológicos por lo que se estima conveniente, por su relevancia, analizar cuáles son esas ideologías que subyacen a la acción.

La finalidad de este punto no es extenderse por las diferentes corrientes, profundizando en su existencias, evolución e historia, si no justificar la acción educativa en función de unos preceptos e ideas que provienen autores y equipos de investigación claves a la hora de pensar, tanto la teoría del programa como la práctica de Espacio Mestizo. Siempre desde el respeto al pensamiento y sintiendo que toda idea es influida por otra y desde ese afán de compartir ideas y corroborar teorías de otros, que bien nos sirven o sirvieron a los educadores del Programa. Mi condición de sociólogo y educador de calle, provoca un diálogo entre el mundo de la sociología como un marco de comprensión idóneo para la dinámica social y el mundo de la pedagogía y, por ende, de la relación educativa. Por lo tanto, las corrientes que nos encontraremos a continuación beben de esos dos mundos y de su interacción.

A continuación se muestra un extracto nuclear sobre cada una de las corrientes ideológicas pudiéndose encontrar en el anexo 7 un análisis más profundo y detallado.

a) Interaccionismo simbólico y la dramaturgia social. Goffman

La teoría del interaccionismo simbólico me ha atraído desde hace tiempo: desde esta teoría se puede pensar y analizar el hecho social con una gran fuerza e intensidad. En Espacio Mestizo interesan los hechos pequeños, los sutiles actos que a menudo pasan inadvertidos pero que están cargados de sentido y significado. El trabajo educativo de Espacio Mestizo es el de acompañar vidas difíciles que a veces se bloquean ante grandes problemas, traumas o hechos trágicos. Si solo se atendieran esos presentes y esos pasados, no advirtiendo los hechos del día a día como otra fuente de captación de la realidad más, se estaría perdiendo alcance e impacto en nuestro quehacer como educador.

Pero ¿Qué es el interaccionismo simbólico?

Fue Herbert Blumer quien, en 1938, definió el término interaccionismo simbólico, que se apoya en las siguientes premisas. Los seres humanos interactúan sobre los objetos y sujetos de su mundo y se relacionan con otras personas a partir de los significados que los objetos y las personas tienen para ellas mismas; esto es, sus significados propios. O, dicho de otra manera, a través de los símbolos (Blumer, 1982). El símbolo permite trascender el área del estímulo sensorial y de lo inmediato, ampliar la percepción del entorno próximo, aumentar la capacidad de resolución de problemas y facilitar la imaginación y la fantasía (Blumer, 1982) así como el imaginario colectivo (Lizcano, 2003).

Se hablaba en el apartado 1.1 de la importancia del saludo en las acciones educativas de Espacio Mestizo. El saludo y los gestos del día a día fueron objeto de estudio y reflexión por parte de Erving Goffman y de la corriente del interaccionismo simbólico. Para que un saludo consiga su función es necesario que las dos personas que se encuentran en el espacio social sean capaces de definir la situación *in situ*. Para ambas debe quedar claro qué es lo que está aconteciendo. Un individuo observa a otro individuo al cual “conoce” y observa, a su vez, que éste le observa. Esta apreciación de la percepción del otro los emplaza a hacer algo socialmente tipificado, a saber: saludarse. Verse reflejado en el espejo que el otro también refleja es un acto tan cotidiano como intensamente rico y lleno de sentido y significado. El saludo puede efectuarse de las más diversas formas, como ya vimos en el apartado 1.1 y en los barrios conflictivos, aparte de ser un ritual, es un acto que procura identidad y pertenencia a un grupo o territorio. Si uno de los individuos, por la razón que sea, no tiene ganas de detenerse a charlar con el otro, efectuará el saludo de tal forma que al otro individuo le quede claro qué tipo de encuentro se le está proponiendo (Galindo, 2006). Desde el saludo hasta la despedida, pasando por las miradas, los gestos, las palabras que dirigimos a nuestros chicos y chicas de Espacio Mestizo son actuaciones que provocan reflexiones y son objeto de discusión y análisis en las reuniones de programación y de seguimiento del equipo de educadores.

El teatro es una de las pasiones de mi vida, tanto desde el punto de vista personal como profesional. También lo ha sido para el equipo de Espacio Mestizo. Existe una teoría que aúna la praxis teatral y la dramaturgia cotidiana con la praxis social y el mundo de las interacciones humanas, que siempre nos ha interesado y condicionado. Esta teoría se llama “La Dramaturgia Social” y fue creada por Erving Goffman (Goffman, 1959). Para este autor, el mundo social es un espacio y un momento teatral donde los actores interpretan papeles que hacen su vida posible, dado que las relaciones sociales sólo son representaciones sometidas a normas rituales. Porque la interacción involucra un orden y estar integrado implica llevar a cuevas los roles sociales para actuar la propia vida (Galindo, 2006). Y qué importante es cuando intentamos incluir a colectivos vulnerables o marginales en las dinámicas sociales. La consciencia permanente del valor de esta teoría facilita la comprensión y condiciona la labor educativa.

Desde esta atalaya donde el teatro y la vida se unen encontré fuerzas para transformar los capítulos de esta tesis en fases de nuestro taller de danza urbana. No por querer confundir al lector, ni siquiera por ser original sin mayor valor que el de la propia originalidad, sino porque siempre he entendido la vida como un teatro y a la hora de escribiros y describiros esa vida, la de Espacio Mestizo, debía ser yo mismo lógico con mis propios pensamientos. No podía

ser de otra manera, que colocándome una máscara intentando que esta sea fiel a la verdad que la realidad contiene, recelosa.

b) Desarrollo cultural comunitario

Como ya se ha podido sospechar en la justificación y la relevancia social y científica del apartado 1.3, *el desarrollo cultural comunitario* es un pilar básico en el programa, pero no solo desde la praxis, si no también, desde la ideología y la teoría, es decir, el discurso que debería estar detrás de nuestros actos y que, a menudo, dejamos atrás vaciándonos de propuesta educativa. En los siete años de vida de Espacio Mestizo, hemos querido que nuestro discurso propio bebiera de aquellas fuentes que consideramos claves, transformadoras, justas y, al fin y al cabo, con más impacto educativo para cambiar vidas y territorios, siempre y cuando, detectemos entre todos los agentes del medio qué es preciso cambiar.

El desarrollo cultural comunitario es

...un término amplio que cubre una enorme cantidad de actividades que le dan a la comunidad la oportunidad de contar sus propias historias, trabajar su creatividad, y ser activos participantes del desarrollo cultural de su comunidad. Quizás sea bueno ver esta frase (DCC) como una descripción más que como un nombre. DCC describe la colaboración entre las comunidades y los artistas, la cual puede tomar lugar de muchas maneras. El resultado será una gran variedad de proyectos artísticos y de desarrollo cultural (O'Hara, 2002).

Desde el Desarrollo Cultural Comunitario, encontramos un presupuesto básico que nos permite conocer su dimensión. Este principio es que la cultura debe ser democratizada. Las grandes corporaciones mundiales culturales amenazan justamente ese libre acceso. Este movimiento, a su vez, pone el acento en la necesaria vigencia de las políticas públicas para continuar el incremento en el acceso a lo que tradicionalmente se ha denominado la “alta cultura” y el “patrimonio cultural universal” para hacer frente a la paradoja de que el dinero público sirva para pagar actuaciones a las que sólo accede una minoría. Puesto que la ausencia de estas políticas tampoco propiciaría el acceso. El reto es que el conjunto de la población tenga garantizado el pleno acceso y goce del gran patrimonio cultural que continúa vigente y es deseable, ya que sin una verdadera democracia cultural, en la que la población tenga igualdad de capacidades y oportunidades de participar en la vida cultural de la sociedad, no puede existir una auténtica democracia política (Holden, 2008).

Debemos ir hacia un modelo donde la cultura sea concebida como una oportunidad para sostener nuestro sistema social. Hay que incluir el marco cultural como apoyo básico de la sostenibilidad y éste debe actuar de forma paralela a los pilares social, medioambiental y económico (Hawkes, 2001).

Hay autores (Kallis, 2011; Leff, 2008; Díez, 2014; Latouche, 2009), que creen que la salida de la crisis y la generación de un modelo sostenible, estable y justo no pasa por seguir creciendo y seguir con el modelo consumista y de creación de stock actual sino que es necesario decrecer, empezar a no necesitar tanto para vivir, a no sobreconsumir y a buscar la felicidad en lo no material, en el fomento de lo que se es y no tanto en lo que se tiene (Díez, 2014). Y para conseguir decrecer y ser más felices es clave la inclusión de la comunidad de pleno en la vida social y cultural como un agente que necesariamente nos hace ser mejores ciudadanos y con más calidad de vida. Es por lo tanto un reto que es una solución, la vuelta a la comunidad como una acción cultural decidida a reprender nuestro rol de ciudadano y de ser social (Bauman, 2009).

c) Pedagogía Social Comunitaria.

La Pedagogía social comunitaria es una metodología y una praxis sociopedagógica que trabaja esencialmente para la mejora de la calidad de vida de las poblaciones y/o de las personas, en lo referente a sus experiencias relacionales y comunitarias (Caride, 2005b; Úcar y Llena, 2006; Pérez Serrano y Pérez de Guzmán, 2006; Trilla, 1997). Las finalidades de su actuación son, en última instancia, la cohesión social y la mejora de la calidad de vida de las personas, desde un modelo de desarrollo comunitario basado en la participación social y en la construcción de ciudadanía.

Algunos autores (Ander Egg, 2003; Caride, 2005a; 2005b; Marchioni, 2001; Morata, 2011; Roca, 2004; Cortès *et al*, 2006) hacen especial referencia a los aspectos de carácter sociopolítico que esta modalidad pedagógica posibilita. Nos referimos concretamente a la promoción de la participación y de la iniciativa social, la movilización ciudadana y la sensibilización social.

El modelo de intervención propuesto parte de la consideración de la persona como sujeto activo de su incorporación social (Caride en Petrus, 1997) y el entorno prosocial como parte activa e implicada en este proceso (Caride en Úcar y Llena, 2006). Las metodologías mediante las que se lleva a cabo esta praxis sociopolítica y educativa son, fundamentalmente, la animación sociocultural (Ucar y Llena, 2006, Caride, 2005; Trilla, 1997) el acompañamiento psicosocial y educativo (Alonso y Funes, 2009; Lamparra y Aguilar, 1997) y el trabajo social comunitario (Pastor Seller, 2004; Marchioni, 2001; Lillo y Roselló, 2001).

d) Pedagogía del Oprimido

La Pedagogía del oprimido es una corriente de pensamiento muy influyente en la pedagogía crítica del educador, pedagogo y filósofo actual. Fue fundada por el brasileño Paulo Freire (1970). El estudio, de tendencia marxista, propone una pedagogía con una nueva forma de relación entre educador/ educando y entre agentes sociales.

Paulo Freire (2002) no se limitaba a demandar respeto y dignidad por los saberes de las clases populares y de la sociedad en general sino que incitaba a la discusión activa y consciente sobre los saberes en relación al aprendizaje de los contenidos. Cuestión capital en la dinámica de Espacio Mestizo, pues la acción de este proyecto está en continua interacción sobre los contenidos y los saberes con los destinatarios, (Freire, 2002:31):

“El deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares – saberes socialmente contruidos en la práctica comunitaria- sino, también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos”

Uno de los expertos valora la repercusión clave de las ideas del pensador brasileño en el mundo educativo actual y en el mundo artístico. Ve en el arte la capacidad de generar nuevas realidades, de imaginar y construir un nuevo mundo, objetivo que siempre persiguió Paulo Freire:

Freire... el arte... el “inédito viable”, de Freire, es el destino del arte, abrir nuevos caminos, nuevas formas de imaginar... “la realidad es un modo deficiente de lo posible”... es así. El arte tiene la obligación de cuestionar esa realidad, de visionar nuevas realidades... el arte se vincula con la afirmación, la negación, la construcción de otra cosa...
Ex9.Luis.Torrego. 26:10-26:57.

José Juan Barba determina que la pedagogía del oprimido es más que una corriente. Es, es, de hecho, el primer libro de investigación cualitativa, es la base de la nueva investigación socioeducativa: *El primer libro de investigación cualitativa... es la Pedagogía del Oprimido... son las bases de la investigación...* Ex10.J.J.Barba.43:25-43:36.

José Juan Barba afirma que las transformaciones sociales se han de generar en los espacios más populares y en los colectivos más desfavorecidos, idea propia de pedagogías como la del oprimido: *Las transformaciones tienen que ir de abajo a arriba; ya lo decía Freire, Elliot, los de la investigación-acción.* Ex10.J.J.Barba. 52:35.

Se ensalza el pensamiento de Freire como el que conecta a todos los grandes pensadores en educación: *Freire es el autor que conecta a todos en educación. Estos autores son los que mejor te marcan los “indicadores” de éxito.* Ex12.Aitor.Gómez. 34:10-34:18.

2.1.2.- Marco legal

Desde Espacio Mestizo hemos sido disidentes ante lo que entendíamos como leyes injustas y que en algunos casos entraban en conflicto con leyes superiores o de ámbito general y de obligado cumplimiento. Como ejemplos contamos con dos relevantes: la nueva ley de sanidad (*Real Decreto-ley 16/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes para garantizar la sostenibilidad del Sistema Nacional de Salud y mejorar la calidad y seguridad de sus prestaciones*) que desprovee de derechos de sanidad universal, libre y gratuita a las personas en situación irregular o la nueva ley de seguridad ciudadana, (*Ley Orgánica 4/2015, de 30 de marzo, de protección de la seguridad ciudadana*) tildada por el movimiento popular y por la prensa como “ley mordaza”. En consecuencia con lo anterior, hemos creído oportuno en el proyecto tener en cuenta las leyes que nos influyen en el marco estatal, autonómico y local siempre en relación a la Convención de los Derechos de la Infancia de 1989, que España, tras su firma, se comprometió a velar por su total cumplimiento. Por lo que, a continuación, pasamos a reflexionar y profundizar en este articulado que entendemos ha provocado que la posición de la infancia sea concebida de manera diferente a como se le entendía hasta su redacción. (Ballesté, 2006)

a) ¿Qué es la infancia y la adolescencia para Espacio Mestizo?

Concebir la infancia de una u otra manera determina radicalmente la forma de mirarla, de trabajar en su promoción y, en definitiva, de asegurar su espacio en nuestra sociedad. Vamos, pues, a elaborar una actual conceptualización de lo que es la infancia y la adolescencia para Espacio Mestizo.

La infancia, período vital que constituye una fase válida en sí misma, está constituida por una población vulnerable que es preciso proteger, pero también promocionar y hacer participar de la vida social, como sujetos activos de derechos y pensando siempre en el interés superior del menor. Pero no todas las entidades piensan así de la infancia, y sobre todo, no en todas las partes del mundo y no en todas las culturas se valora de la misma manera.

El concepto de infancia es variable y no se puede considerar un significado objetivo o universal. Y esto es así porque cada sociedad, cada cultura atribuye una serie de características a la infancia y en definitiva qué época abarca. Varios investigadores e historiadores (Ariès y Guadilla, 1987; DeMause, 1982; Delgado, 2000) han demostrado que en diferentes épocas y momentos históricos de una misma sociedad o de una misma cultura el concepto de infancia ha ido variando. Las culturas son inminentemente cambiantes, adaptables y dinámicas, cuando éstas no cambien estarán en peligro de desaparición (Cirulnik, 2002).

Es lógico por lo tanto que el concepto de infancia mude paralelamente al avance y desarrollo cultural. De hecho hay quien afirma que este concepto es un constructo social, un invento para lograr una mejor adaptabilidad de los seres humanos a medios, entornos y contextos diversos (Linaza, 1994). Este punto de partida por el que la infancia es un término sumamente subjetivo y cultural, no siendo natural, ni objetivo, ni universal, es muy probable que no se pueda extrapolar a otras regiones y culturas del mundo (Ballesté, 2006).

Cuando nos referimos a la infancia y a la adolescencia, estamos describiendo una etapa en proceso de formación y desarrollo, en la cual se solidifica la propia identidad y se madura el sentido crítico: Esto no quiere decir que no debemos entender a la infancia como un presente. El peligro es ver a la infancia como un sujeto que todavía “no es”, frente a la mirada adulta que “ya es”. El riesgo es concebir a la infancia como un objeto pasivo que necesita solamente protección. Hemos de concebir a la infancia como una fase sensible, que requiere de una especial protección pero también de una intensa promoción, haciéndola participar de la vida social y empoderándola para que sea la infancia la protagonista de sus propias decisiones, sin olvidar, a las personas y contextos que la rodean y que la posibilitan: la familia, la escuela, el grupo de pares y las redes mediáticas.

Para garantizar que la infancia tenga el lugar que le corresponde, en la consideración de ser una etapa clave en la evolución y desarrollo de las sociedades, debe fomentarse la diversidad desde la igualdad de oportunidades para que nadie se sienta discriminado por ninguna razón personal o social, creándose, con esto, puentes de comunicación eficaces entre culturas reconociendo a todos los niños y niñas el ejercicio del cumplimiento de sus derechos (Alcaide, 2009).

En conclusión, no hay un fenómeno intangible que se pueda relacionar al concepto niño o infancia. No podemos pues entender que la infancia se muestra de una forma concreta y que por lo tanto podemos generalizarla y replicar la forma de trabajar con ella a todos los contextos. Existen y coexisten en nuestras sociedades un mundo de infancias, cada una de ellas elaborada e

reinterpretada en función a nuestras propias concepciones y del discurso ético de lo que debería ser.

De hecho, la infancia no será concebida como un sujeto activo de derechos hasta la aprobación por la Asamblea General de las Naciones Unidas de la Convención de los Derechos del Niño el 20 de noviembre de 1989.

Lo que sí que aclaró, no sin esfuerzo y polémica, (países tan importantes como Estados Unidos estaban en desacuerdo) la Convención de los Derechos de la Infancia de 1989 fue la edad en la que se enmarca. En su artículo 1 afirma lo siguiente: “*Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad*”. Puede parecer menor, pero, este consenso significó un gran avance en el reconocimiento de la infancia como un sujeto activo de derechos. La infancia es la etapa que abarca desde el nacimiento al decimoctavo aniversario, salvo que en virtud de la ley se considere mayor de edad antes, como en los casos de emancipación.

b) Convención de los derechos de la Infancia de 1989.

El 20 de noviembre de 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta por unanimidad la Convención de los Derechos del Niño, quedando abierta a la firma de los estados miembros el 20 de enero de 1990 y entrando en vigor el 2 de septiembre del mencionado año. Acaba un proceso del que se desprende un texto, gestado a partir de la propuesta del Gobierno de Polonia, que enmarca los derechos de los niños y niñas del mundo. Es un articulado conciso que despliega una intención clara de abarcar a toda la infancia, no solo a la infancia en riesgo, como era el caso hasta su aparición. Son 53 artículos, para comenzar un camino en el que la infancia tenga voz, voto y representatividad. La Convención es la herramienta de derechos humanos que más ratificaciones ha recibido en toda la historia. Este hecho, que fue muy aplaudido también tiene otra cara de la moneda: el texto no requería de un cumplimiento a riesgo de sanciones para los países ratificadores y para llegar a ese consenso se debió actuar desde una baja intensidad ideológica, es decir, que algunos artículos se modificaron tanto, para que todos estuvieran cómodos, que perdieron, algunos, su vocación ideológica.

El gran cambio que se produce, en relación a la infancia, con la Convención es el pleno reconocimiento del niño como sujeto activo de derechos e introduce el “norte” ideológico del *interés superior del menor*, por el cual en conflicto de intereses siempre se ha de garantizar el derecho del menor sobre el otro. Antes de la consagración de la Convención como la gran herramienta internacional que se significó por parte de la Asamblea General de Naciones Unidas, la

infancia era considerada como un objeto pasivo de protección. Esto alimentaba la idea de que se debía intervenir solo y cuando la integridad física, social y psicológica corriera peligro. Eran tiempos donde la protección de la infancia era el área principal de intervención, convirtiéndose los derechos de los niños en derechos de supervivencia.

La Convención arroja una imagen integral y global de la Infancia por primera vez en la humanidad. A diferencia de la proyectada por la Declaración de Ginebra de 1924 y en la Declaración Universal de los Derechos del Niño de 1959, que limitaba su campo de actuación a aquella infancia que estaba en situación de riesgo. La Convención de 1989 aumenta su campo de actuación a toda la infancia, no solo a la que está en riesgo, a la que hay que seguir protegiendo y actuando en la prevención para que los riesgos no acarreen un mal desarrollo infantil. Se amplía el espectro a toda la infancia haciendo que participe y proveyéndola de sus derechos y concreciones jurídicas para establecer su condición de sujeto activo de derechos.

Conseguir que los niños y niñas de nuestra sociedad adquieran pleno estatus social como sujetos de derechos, comporta un denso y profundo cambio de mirada; no solo hablamos de proteger a la infancia si no de reconocerles unos derechos civiles y políticos, vinculados con claridad al ejercicio de las libertades básicas y sobre todo para la promoción de su calidad de vida.

El concepto fundamental de la Convención de los Derechos de la Infancia es el llamado *interés superior del niño* (*best interests of the child*) (Zermatten, 2007; Solari Zerpa, 1995; Save the Children Suecia, 2000). El artículo 3 de la Convención establece que éste debe primar en todas las medidas concernientes a las y los niños, por ejemplo en las instituciones públicas o privadas de asistencia a la infancia y adolescencia, en los procesos judiciales, en las autoridades administrativas y también en los órganos legislativos. En cuanto a la pregunta de cómo determinar cuál es este *interés superior del niño*, la CDN recomienda tomar en cuenta las opiniones de los niños mismos (art. 12).

La Convención venía de la mano de una nueva sociología de la infancia, por la que el niño o niña, al serle reconocido sus derechos como ciudadanos activos, se le considera, consecuentemente como una nueva categoría social, como un grupo social al que hay que valorar como tal. Por lo tanto, desde esta visión, la infancia necesita disponer de un grupo de agentes activos que generan experiencias y que por lo tanto merecen toda nuestra atención. Una atención que rompe con la visión de la infancia como un continuo y eterno proyecto de persona, que ruptora la imagen de la infancia como una persona que todavía no es, ante los que ya son, la mirada adulta (Ballesté, 2006).

b.1.) Protección, Provisión y Participación... y ¿la Promoción?

Hay quien desde la Psicología social (Verhellen, 1998; Aznar, 2002; Verhellen y Lambert, 2004) ve en el texto de la Convención el principio de las tres P(s): protección, provisión y participación. En esta primera y consolidada clasificación no se incluye el término de la promoción. Eso no quiere decir que la Convención no quiere ejercer acciones de promoción sobre la infancia, sino que, los teóricos e investigadores que han interpretado el articulado han validado esta triple división de los derechos de la infancia.

Es objetivo de esta sección es profundizar en aquellos derechos que tienen que ver con la provisión y la participación, entendiendo que la protección es una acción que, aunque se deba intensificar, ya se da en nuestra sociedad y que es desde los conceptos de promoción y participación donde hay que incrementar las acciones educativas y socioculturales para promover un mundo apropiado para nuestra infancia (Unicef, 2008).

Se ha realizado un análisis más profundo sobre el articulado y su relación con el concepto de la promoción social que por su extensión se ha postergado al anexo 8. Veamos primero en qué se basa esta primera clasificación, en función de estos tres conceptos. Tras la explicación de cada concepto, se muestran las conclusiones del análisis de temáticas relevantes de cada elemento.

Protección: Todas y todos los niños tienen el derecho a ser protegidos de cualquier forma de violencia física o mental, descuido o negligencia, abuso, tratos crueles o degradantes y de tortura, de las diferentes formas de abuso sexual, de explotación económica y sexual y también de las drogas. Los Estados Partes se comprometen a salvaguardar a los niños de secuestro y tráfico de niños y a brindarles protección especial aún en situaciones de guerra, de huida o en caso de desastres naturales y a respetar los derechos de minorías así como a no someter a ningún niño a la pena capital (art. 19-22, 30, 32-38). Para esta comisión no es prioritario, en el momento actual, la temática de la protección porque entendemos que ya se está haciendo y desde la primera ley de 1985 (Llei 11/1985, del 13 de juny) en Catalunya, todas las instancias se están esforzando por proteger mejor a nuestros menores. Protocolos como el RUMI (registro Unificado de Maltrato a la Infancia) dan buena cuenta del avance en la protección de los menores en nuestra comunidad y país. Por lo que no entraremos en el articulado y profundizaremos en las diferentes ideas contenidas en el redactado.

Provisión: Los derechos de provisión incluyen el derecho a la atención médica, a la educación, a condiciones de vida adecuadas, a la alimentación y a la vestimenta, a una vivienda digna, a la seguridad social. También abarcan el derecho a tener un nombre, a estar inscrito en los registros de nacimiento y a

una nacionalidad. En resumen, son todos los derechos que se refieren a la identidad personal y al status legal como ciudadanos de un país (art. 23-29, 7, 8).

Participación: Todas y todos los niños tienen el derecho a expresar libremente su opinión, a que ésta sea tenida en cuenta, y a tener acceso a información y medios adecuados, asimismo, a celebrar reuniones pacíficas y a conformar asociaciones. Tienen el derecho a que se les brinde las informaciones en forma adaptada a su edad y grado de madurez, y los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho de los niños a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, y están obligados a respetar la intimidad y dignidad personal de los niños. Al igual que las personas adultas, las y los niños tienen el derecho al descanso y al esparcimiento y a la participación en la vida cultural y artística (art. Art. 12-17, 31).

El conjunto de derechos que merece y precisa un mayor desarrollo práctico para así dar cumplimiento efectivo a la Convención sobre los Derechos del Niño y de la Niña es el de la participación social de la infancia. Para lo cual será necesario el fomento de una cultura diferente de aproximación a los derechos y obligaciones, así como las necesidades de la infancia. No basta con plasmarlo en un papel sino que es imprescindible el auge de este nuevo enfoque sobre su verdadero papel en la sociedad basado en la percepción de la niñez como verdadero protagonista activo de su propia existencia, eso sí, asumiendo con su particular forma de pensar, sentir, comunicar y expresarse, que difiere en ciertas ocasiones, por ni decir siempre, con la de los adultos. (Ravetllat Ballesté, 2013).

2.1.3.- Objetivos de la acción social

El objetivo de este apartado es ser muy preciso, concreto y operativo. Cada uno de los objetivos se puede entender como otra investigación; abarcan grandes temas y para centrar lo esencial de esta investigación, es conveniente ir hacia un modelo de comprensión sintético, claro y operativo. Se desea compartir con el lector y aclarar qué es cada concepto y cómo se entiende dentro de la presente investigación, ya que, a la postre, serán miradas analíticas que permitirán obtener resultados, discusión y conclusiones. También se entrecruzaran los debates, reflexiones y discusiones sobre las categorías provenientes de las dieciocho Entrevistas exploratorias al panel de expertos. Esta acción refuerza el marco teórico y lo relaciona con la realidad social, ya que muchos de los Entrevistados son profesionales del campo de la acción social y también con la investigación social, ya que trabajan como investigadores y publican en revista científicas.

a) Autoestima

Uno de los primeros objetivos cuando arrancó Espacio Mestizo era el incremento de la autoestima de los destinatarios, ya que se observó por parte de los educadores que no tenían un grado de autoestima elevado. De hecho en el trabajo final de máster, previo a esta tesis, era un elemento central que se vio validado con mucha fortaleza en el análisis de datos. Espacio Mestizo incrementó la autoestima de los destinatarios en el primer año.

El concepto de autoestima se basa en la experiencia de ser competente para hacer frente a los retos fundamentales de la vida y ser digno de la felicidad (Branden, 1969). La seguridad en sí mismo, la sana capacidad recibir y procesar las críticas, la relación más positiva con las demás personas, la capacidad de errar y aprender del fallo... y otras competencias básicas para que un adolescente tenga más posibilidades de tener éxito y ser feliz en su vida.

Jaume Funes, apuesta por validar el hecho de que los resultados de las acciones artísticas están alienadas en la ayuda a la exploración del autoconcepto, a la gestión emocional, a la capacitación y al incremento de la autoestima:

Algunos resultados tendrían que ver con en qué medida las actividades les han ayudado a tener un concepto sobre sí mismos. Ellos han llegado a conocerse mejor, (...) a conocer mejor sus frustraciones, sus tensiones, sus dificultades... les ha ayudado a discriminar entre momentos buenos y malos y descubrir que pueden hacer cosas que no sabían... Ex5.Jaume.Funes.25:22-25:54.

Ester Calzado relaciona claramente la creación de un producto artístico comunitario con el incremento de autoestima en los destinatarios, gracias, entre otros elementos, al esfuerzo: *Visualizar un producto en un escenario es una inyección de autoestima porque se tiene una recompensa basada en el esfuerzo.* Ex16.Ester.Calzado.14:54-15:08.

b) Sentimiento de Pertenencia

Desde “CMF”, proyecto con casi diez años de proyección en los barrios de León y, sobre todo, de presencia en sus calles, se ha trabajado intensamente con la población inmigrante que llegaba a León o que ya estaba afincada en la ciudad. El hecho del trabajo con adolescentes inmigrantes nos ha comportado una reflexión profunda sobre las identidades y el sentimiento de pertenencia.

Espacio Mestizo, al nacer dentro de “CMF”, ha querido asumir también ese reto de trabajar con la diversidad, de ahí su nombre, Mestizo. Es por tanto una

seña de identidad del proyecto, el de aunar identidades, formas diversas de hacer cultura y trabajar desde ese crisol para la promoción social de sus destinatarios y el desarrollo comunitario de los barrios en los que se trabaja.

En esa interacción cultural constante, donde podíamos encontrar más de diez nacionalidades en los participantes de Espacio Mestizo, se propuso solidificar un proceso de sentimiento de pertenencia en los destinatarios desde el respeto profundo y estricto a sus culturas pero haciendo valer la capacidad del ser humano por sentirse del lugar en el que vive, de querer que dicho espacio social mejore y que esa mejora se vincule al desarrollo de los ciudadanos que lo habitan.

El sentimiento de pertenencia, que se centra en la búsqueda de la identidad social (Taylor, 1993; Chauvel, 2005), se refuerza en el grupo, en el grupo de proximidad que brinda la oportunidad de la interacción comunitaria y que realiza el proceso individual de pertenencia a un lugar. Así lo ejemplificaba Jaume Funes, al hablar de la capacidad de la interacción social como crucial a la hora de generar una relación positiva con tu entorno:

En qué medida esos chicos y chicas con los se ha estado trabajando tienen interiorizadas dos grandes verdades; una es que necesitan a los otros para ser ellos, es decir, han aprendido que son en la medida que se relacionan y en la medida que esa relación sea positiva cuando han trabajado en compañía de y han aprendido a ser en compañía de otros, y los otros son se lo deben a ellos, y ellos saben y ayudan a otros a que sepan. Ex5.Jaume.Funes.21:27-22:03.

Alrededor del concepto de sentimiento de pertenencia se vinculan a menudo otros como identidad, sentido de comunidad, memoria colectiva, cultura o ciudadanía que, con matices diferentes, están en el núcleo de los procesos que generan o pueden generar promoción social, sobre todo, en aquellos que por las circunstancias que fueran no están arraigados en la sociedad en la que viven. Autores como Bauman (2003), Cucho (1999) Hall (2003) o Taylor (1993) consideran que identidad y alteridad tienen una parte común y están en relación dialéctica, es decir, que se relaciona al otro con la construcción de uno mismo. Las identidades personales se construyen y se narran ancladas en experiencias significativas que siempre tienen que ver con situaciones relacionales (Marcús, 2011).

Interesa, pues, esta construcción personal de la identidad, por su dimensión social, ya que está fuertemente ligada al sentido de pertenencia. Podemos diferenciar entre 'ser de' (sentido de procedencia), 'sentirse de' (sentido de pertenencia) y 'ser fiel', 'ser leal', 'amar a' (sentimiento de comunidad) un país, un territorio, una cultura, una ciudad (Chauvel, 2005). En Espacio Mestizo, a menudo, hemos de partir de un concepto previo de sentido de procedencia, ya

que muchos de los chicos no se sienten de León. Pero otros destinatarios pueden trabajar el sentido de pertenencia, incluso llegando en algunos casos, como los elegidos para hacer el relato de vida, a poder trabajar el sentido de comunidad. El Hip Hop (Pardue, 2015) refuerza este grado de trabajar sentimientos positivos y afectivos por el sitio en el que se vive, a través del compromiso, la actitud y la familia hiphopera.

El modelo más asentado de sentido de comunidad es el trabajado por el psicólogo McMillan (1996). Según estos investigadores el sentido psicológico de comunidad está formado por cuatro ingredientes: pertenencia (entendida como el sentimiento de haber invertido algo propio en la comunidad y formar parte de ella), influencia (entendida como la capacidad de incidir en el devenir de la comunidad y, recíprocamente, de que la comunidad incida en la propia vida), integración y satisfacción de necesidades (entendida como conexión de valores y beneficio mutuo) y conexión emocional (en el sentido de compartir vínculos e historias vividas). Espacio Mestizo ha estado incidiendo claramente en ambas áreas, sobre todo, a través del impacto comunitario del proyecto, con sus presencias en espacios comunitarios, talleres formativos, exhibiciones y encuentros. Pero deberíamos aclarar que también estos autores defienden que el sentimiento de pertenencia o, en un nivel más profundo, el sentido de comunidad, por sí mismos, no garantizan el adecuado desarrollo comunitario si no incluyen algunos ingredientes relacionados con conceptos como ciudadanía, empoderamiento o, especialmente, con una vivencia positiva de la interculturalidad o de la diversidad. Por eso, el proyecto Espacio Mestizo apuesta por lo heterogéneo, por la convivencia plural, por la creación de ciudadanía crítica y diferente.

En la fase exploratoria se relaciona la praxis del arte comunitario con la capacidad de provocar sentimiento de comunidad en los destinatarios y, así, posibilitar un cambio de imagen de los destinatarios hacia la comunidad y, sobre todo, de la comunidad a los destinatarios:

Estas acciones de arte comunitario pueden ayudar a crear una vivencia a los chavales que forman comunidad, con todos los matices que se quieran, pero que pertenecen a algo más que sus propias individualidades o su grupo juvenil y ha quedado en la conciencia de los vecinos de que los jóvenes son suyos. Ex5.Jaume.Funes.24:22-24:49.

Se relaciona, también, el sentimiento de pertenencia con la posibilidad crear acciones que generen espacios comunes por los que transitar como ciudadano: *el sentido de pertenencia, al barrio... que estamos en el mismo barco, que no somos vecinos anónimos... generar espacios de experiencias (teatros, juegos, etc.) que hacen que se vean como miembros de algo común. Ex11.Paco.Lopez. 28:00-28:24.*

c) Empoderamiento

El empoderamiento de la infancia y adolescencia con la que trabajamos desde Espacio Mestizo ha sido un objetivo no solo asumido por este proyecto si no por el programa “CMF” y, por añadidura, por la Fundación “JuanSoñador”, que es la entidad promotora final. Es parte de la misión: la búsqueda de la autonomía de las personas por las que se trabaja; en la cual los educadores, solo son acompañantes que ayudan, dejando todo el protagonismo del error o el acierto a ellos, los destinatarios.

Desde el punto de vista lingüístico, la palabra empoderamiento, “empowerment” en su lengua original, está compuesta por tres elementos. El primero “power”, que significa poder. El segundo, el prefijo “em”, que unido a “power”, expresa un movimiento de acceso al poder. La asociación de estos dos elementos forma el verbo “empower”, que se refiere a un incremento del poder. Finalmente, el tercer elemento, el sufijo “ment”, que sugiere la presencia de un estado resultante de aumento del poder (Zambrano, Bustamante y García, 2009).

Empoderamiento puede ser entendido como un proceso de adquisición de poder orientado a las consecución de un objetivo preciso, un proceso mediante el cual las personas, organizaciones y comunidades ganan control sobre sus vidas (Rappaport, 1987; Labonte, 1994; Zimmerman, 2000; Le Bossé, Dufort y Vandette 2009; Christens, 2012; Kin Fung y Lin Hung, 2013; Morgan-Trimer, 2013). Los procesos de empoderamiento tienen, por tanto, como objetivo ampliar la capacidad de las personas, organizaciones o comunidades para promover cambio positivo de comportamiento mediante el trabajo directo con las visiones y objetivos personales de cada participante. (Rappaport, 1981; Straub, 2011; Maya, 2004). Es, por tanto, una orientación válida para trabajar con la comunidad y también, un modelo teórico para comprender el proceso y las consecuencias de los esfuerzos para ejercer control e influenciar en las decisiones que afectan la vida de una persona, el funcionamiento organizacional, y la calidad de la vida comunitaria (Maya, 2004).

La capacidad del trabajo del empoderamiento pone en relieve las diferencias entre distintos actores sociales (Craig y Mayo, 1994; Friedman, 1992; Rappaport, 1987; Rowlands, 1997; Zimmerman, 1995). A través de los procesos de trabajo que activa, pretende disminuir la asimetría social, otorgando relaciones de poder a las personas que se encuentran en situaciones de desventaja social. De esta forma se busca equilibrar dichas situaciones (Gil, 2003; Rowlands, 1997; Serrano-García y López, 1994). Algunos elementos comunes, que las diferentes definiciones del concepto comparten, hacen referencia a la participación, el control, el proceso de reforzar capacidades, la identidad social, la politización y otros procesos de

concienciación y compromiso de los participantes (Zimmerman, 2000; Montero, 2003).

Desde Espacio Mestizo creemos que la participación es uno de los elementos básicos que conforman la acción empoderadora. A nivel individual, esta permite lograr metas, generar acceso a los recursos y una comprensión crítica del medio sociopolítico (Zimmerman, 2000). En el nivel organizacional, el empoderamiento incluye procesos y estructuras que animan la participación de los miembros y estimulan la efectividad organizacional. Por último, a nivel comunitario, el empoderamiento se refiere a las acciones colectivas para mejorar las condiciones de vida y las conexiones entre organizaciones de la comunidad y entre estas y otras instancias o agencias. En esta perspectiva, una comunidad es competente cuando sus integrantes poseen las habilidades, deseos y recursos para implicarse en actividades que mejoran la vida de la comunidad (Zimmerman, 2000).

Una comunidad que pretenda favorecer el empoderamiento de sus ciudadanos debe reunir ciertas condiciones. Maton (2008) propone las siguientes seis características: un sistema de creencias basado en el grupo, actividades centrales, ambiente que favorezca las relaciones, estructura de oportunidad para el ejercicio de roles, liderazgo y, por último, cambio y mantenimiento del escenario. (Zambrano, Bustamante y García, 2009). Una comunidad empoderada es aquella en la cual los individuos y organizaciones aplican sus habilidades y recursos en los esfuerzos colectivos para satisfacer sus respectivas necesidades (Israel, B. A., Checkoway, B., Schulz, A., y Zimmerman, 1994)

En la fase exploratoria se reflexionaba sobre cómo vincular a los destinatarios a la comunidad y favorecer ese empoderamiento comunitario: *La vinculación con la comunidad. Romper el grupo, ese pequeño grupo del que no sale., La necesidad de salir a la comunidad, de empoderar al individuo con la comunidad más cercana.* Ex2.Antonio.Alcántara. 5:10-5:34. Se evidencia pues la necesidad, a menudo, de salir del pequeño grupo que habitualmente “atrapa” al individuo y no le deja vivir en comunidad: *A veces nos centramos tanto en trabajar con los grupos que se nos olvida que la única manera de propiciar un cambio es ponerlos en contacto con los demás, con la comunidad.* Ex4.Eva.García.11:25- 11:48.

Lo importante no es tener dominio sobre el entorno, sobre el ambiente o sobre los recursos, sino tener control y poder en el acceso a éstos, cómo utilizarlos para tener capacidad para influir y controlar nuestras vidas. Es decir, la movilización y control de unos recursos se han convertido en fuerzas o fortalezas que ha sabido adquirir la comunidad y que potencialmente permiten

tener a cada uno de sus miembros un mayor control sobre sus vidas (Zimmerman, 2000).

Para poder empoderar desde el proceso artístico, primero se ha de saber conectar con la persona, después adaptarse a su ritmo y establecer pequeños objetivos en el tiempo: *Poder conectar, enganchar con la persona, con el adolescente con discapacidad o con otras capacidades diferentes. Circo, actividad práctica, que genera relación directa que te permite conseguir pequeños objetivos. A su ritmo.* Ex2.Antonio.Alcántara.1:50-2:02. También es relevante cómo se le atribuye al lenguaje artístico la capacidad de empoderar a la comunidad y al individuo: *Gracias al lenguaje artístico, la persona y la comunidad se consiguen empoderar.* Ex2.Antonio.Alcántara. 7:40- 7:48. Y en la siguiente cita se justifica que el entorno puede cambiar a través del hecho artístico:

El entorno también cambia por la percepción del hecho artístico y de las personas que lo realizan. El hecho artístico ha de dar herramientas a la persona y valores de cooperación, de respeto al otro... de creatividad, de cambio del entorno. Pasa de ser usuario consumidor a artista que cambia.” Ex2.Antonio.Alcántara. 8:30-8:49.

Es importante, para empoderar a los adolescentes en situación de riesgo, poder posibilitar que los destinatarios se reconcilien con su historia, se la puedan relatar de una forma más positiva, todo ello gracias a los lenguajes artísticos o a la vivencia artística comunitaria:

Tienen que reconciliarse con su historia. Cuando hablábamos antes de los lenguajes creativos, los artísticos... hay una parte de la autorización de esos instrumentos que es ayudarles a reconstruir una historia con la cual se sientan reconciliados. Lo cual estableciendo: es que a mí me pegaron cuando era pequeño. Bueno sí, pero ya hace muchos años que eras pequeño. Me lo pintas ahora o me lo dices o haces una canción de rock y ya lo dejamos estructurado... es decir ordenado. Esa especie de reconciliación o de construcción de una historia con sentido, para unos es más desde ayer y para otros es una pura continuación de lo que ha sido su historia infantil. Ex5.Jaume.Funes.15:35-16:01.

Se vincula el trabajo artístico con la capacidad empoderadora de la expresión, la creación y la comunicación con el entorno. Es un efecto positivo tanto para los empobrecidos como para la adolescencia saturada y sobre cargada de estímulos:

En los primeros, en los que tienen presentes muy empobrecidos, las expresiones artísticas lo que hacen es enriquecer, comprobar que pueden expresarse, crear y comunicarse y enriquecer ese entorno. Los

que están súper saturados lo que hace es descubrir formas más personales y subjetivas, no tan dependientes del mercado o de imposiciones de los otros. Ex5.Jaume.Funes.17:40-18:09.

Una de las claves del empoderamiento a través de las artes pasa por la concienciación de que los destinatarios son capaces de realizar actividades y acciones que les puedan permitir, aparte de expresarse o canalizar emociones negativas, lo cual es un efecto de un impacto importante en este tipo de adolescentes impulsivos, ser reconocidos como personas capacitadas por lo que puedan ser aceptados y valorados:

Un cuarto grupo de valoraciones van a tener que ver con el ser reconocidos fuera, es decir, lo que hacen tiene que ser reconocido por alguien como positivo, es decir, pueden como decíamos antes hacer una letra de rap para expresarse, para provocar, para canalizar su rabia, para decir lo que son y lo que no son; pero también debería servir para que alguien reconozca que tienen habilidades para cantar o para rapear o.... es decir, han de provocar cierto reconocimiento en otros de su valía y ser aceptados y reconocidos por otros.Ex5.Jaume.Funes. 25:26-27:02.

En este mismo sentido, se relaciona la capacidad de vincular esta concienciación para aprender y capacitarse en la expresión artística con otras áreas de la vida, por ejemplo, la académica: *Ellos adquieren unas competencias donde mejoran no solo la expresión sino las capacidades que tienen, y en qué medida esas capacidades las pueden utilizar para seguir aprendiendo, para seguir haciendo otro tipo de cosas.Ex5.Jaume.Funes.27:55-28:19.*

Se afirma que para que las prácticas artísticas generen empoderamiento e impacto social ha de pasar algo más que el propio hecho artístico, se ha de contar con un profundo proceso educativo paralelo:

La tercera es aceptar que tiene que pasar algo más además de la creación artística, algo que cambie la vida de las personas participantes; no sólo un producto artístico... que cambie la mirada de las personas sobre sí mismas. El arte puede tocar teclas que hagan girar procesos y que tenga poder de cambio. Ex11.Paco.Lopez.9:45-10:18.

El empoderamiento producido por este tipo de lenguajes creativos se basa en la capacitación artística y técnica que pueda ser atribuible a otras esferas de la vida. Y, desde este punto de vista, se evita la asociación automática, de gran arraigo social, de promoción social – oportunidades laborales; o ligar el éxito personal solamente a las posibilidades de encontrar un buen trabajo:

Cuando descubren que hay otros lenguajes (además de los de la escuela –lingüístico y matemático, básicamente) y que ellos tienen unas habilidades para incluso poder vivir de esto, a veces, asustan a los educadores, porque no quieren crearles falsas expectativas. Parece que todo el acompañamiento que hacemos solo es útil en la medida que puedan acceder al mercado laboral... Ex11.Paco.Lopez 14:45.

Ejemplifica lo anterior, el caso de la chica “fotógrafa” donde lo importante era el proceso en sí y no tanto el fin, o el lenguaje artístico en concreto:

Una experiencia muy concreta con una chica: en un aula taller nos falló la serigrafía y nos planteamos un taller de fotografía. Trabajamos las técnicas básicas. La chica dijo que quería ser fotógrafa... Nos asustamos... podría ser inviable... Parece que se nos agotó el arte en sí mismo. Cortos de miras, no vimos que lo de menos era a qué se acabaría dedicando. Lo importante es que habíamos creado en ella expectativas que antes no tenía... la fotografía le cambió la mirada sobre sí misma. Estudió fotografía y luego hizo otras cosas... el taller la lanzó hacia el futuro. Ex11.Paco.Lopez. 16:01-17:03.

Otra experta expone otro punto de vista muy interesante sobre el empoderamiento a través de las artes comunitarias, que es el manejo del ego. Los artistas suelen tener mucho ego, eso les da seguridad, autoestima y valentía, pero también puede degenerar en competitividad extrema, negación de los egos de los demás... justamente utilizar la parte positiva del yo para empoderar a los destinatarios, desde el ego, puede ser una buena acción educativa, siempre y cuando, se acompañe en el proceso y se sepa gestionar los riesgos del trabajo desde el ego: *Los artistas tienen un ego grande. Pero nosotros, parece que estamos utilizando el arte para dar ego a quien no lo tiene.* Ex16.Ester.Calzado. 32:00-32:09.

El empoderamiento a través del arte viene vehiculizado por el aplauso y el reconocimiento del público. Se da una importancia vital para el cambio positivo en personas que puedan estar privadas de libertad, el hecho del refuerzo externo por parte del público. La experta lo ve crucial a la hora de comenzar el proceso de empoderamiento:

Los usuarios con los que trabajamos normalmente es gente que no están empoderados, no tienen una autovaloración de sí mismos y además tienen una mirada externa de que son negativos, el encuentro con el público es fundamental. Y ahí, es donde aparece el reto y donde aparecen las ganas de evolucionar. Pero muchas veces ni los propios formadores o dinamizadores tenemos la capacidad para que entiendan el valor que tiene la evolución, la mejora, el aprendizaje.. el hecho de que se encuentren con el público hace que entiendan la fuerza, la magia y el valor del escenario y se sienten reconocidos por primera vez, en

muchos casos, y el caso de la prisión es muy bestia.
Ex.Eva.García.19:15-20:09.

El aplauso, el reconocimiento al trabajo y del esfuerzo realizado es un pilar indiscutible en el proceso de empoderamiento y de promoción social en Espacio Mestizo, como se podrá ver en los capítulos 3 y 4. Esta devolución del poder es uno de los hilos conductores, que transversaliza toda acción y que es en definitiva un objetivo final en toda acción educativa en Espacio Mestizo.

c.1.) Protagonismo Adolescente

Espacio Mestizo es un proyecto donde el protagonismo está en el adolescente que lo transita y que le da sentido. No se centra en la entidad, ni en los intereses de los educadores, ni en la necesidad de los objetivos institucionales (como intentar conseguir que no haya pintadas en el barrio). El adolescente es protagonista y el educador acompañante, facilitador y catalizador.

Así de claro lo expresa desde la fase exploratoria: *“los protagonistas son los jóvenes, los que practican el circo”* Ex2.Antonio.Alcántara. 10:20: 10:24; *“Los protagonistas transforman la realidad a través de las herramientas que tienen: el ateneo, las asambleas, las asociaciones, etc.”* Ex2.Antonio.Alcántara. 14:30-14:38.

El protagonismo adolescente en el proceso se debe asegurar desde la flexibilidad, desde una posición abierta que capacite al destinatario para, desde ese protagonismo y ese riesgo, poder construir sus propias secuencias, sus formas de ver el hecho artístico, desde una aceptación crítica:

Las expresiones artísticas, salvo que las haga un artista obsesivo y con sus manías, tiene una ventaja y es que no tiene una secuencia exacta y permiten al adolescente construir un poco su propia secuencia, es decir, puede empezar por pintar el color... no hay porqué hacer dibujo a lápiz, puede llegar a aprender cómo dominar los espacios sin que haya que seguir una secuencia total. Ex5-Jaume.Funes.29:43-30:14.

Se valida que desde la lógica del protagonismo adolescente se puede llegar a crear una óptima concienciación de las opciones del proceso. Los adolescentes, de manera proactiva, pueden ir eligiendo las diversas secuencias y fases del acto creativo:

A medida que se sienten ellos partícipes aceptan esas especies de correcciones y van descubriendo que hay cosas que van mejor, otras que van peor... y que si terminas un proceso de aprendizaje puedes seguir ritmos diferentes, que te permite siempre hacer unidades pequeñas para que no se agote su capacidad de espera, pero que también permite sumar y hacer

secuencias largas. Tiene una flexibilidad que otro tipo de aprendizajes a veces no tiene, pero que en cualquier caso, estos aprendizajes artísticos siempre como mínimo recurren a pensar en la creatividad. Ex5.Jaume.Funes.31:25-33:01.

Otra mirada, que corrobora la importancia del protagonismo adolescente en las acciones de arte comunitario, es la de otro experto, que piensa que un elemento de éxito sería centrar el protagonismo en los destinatarios, con el relacionado riesgo de que la mirada adulta y profesional no controle el contenido, ni el resultado:

Segundo tema para resolver: el protagonismo de los actores; que no sean solo un medio para el artista para su fin... los protagonistas son los que crean; no siempre han de ser los artistas. Con el riesgo de que el producto final no sea el deseado por el artista. Es un respeto a las reglas de la intervención comunitaria. Ex11.Paco.Lopez. 7:56-8:14.

En Espacio Mestizo, a veces, los responsables “cruzaban los dedos” ya que eran los destinatarios los que elegían qué pintar, cómo hacerlo y dónde y claro, en los educadores se instalaba una preocupación, sobre todo, al principio del proceso el primer año. Con el tiempo se fue consolidando el modelo y asumiendo que son ellos los que se deben arriesgar y acertar o errar y los educadores sus acompañantes, cada perfil con sus funciones y sus responsabilidades.

Se aprecia como positivo y empoderador que los participantes sean los auténticos protagonistas de las acciones artísticas comunitarias. Yendo de lo individual al trabajo colectivo:

Lo positivo de estas experiencias siempre ha salido cuando consigues que los participantes sean protagonistas, creadores, en función de sus capacidades. Desde lo individual aportas al trabajo colectivo y ves la satisfacción de la gente cuando se ve el proceso de cero hasta el final: eso genera fuerza y empoderamiento.Ex14.Eli.Santpere.6:40-7:02.

d) Aprendizaje Significativo

El inicio de Espacio Mestizo estuvo marcado por un cambio del paradigma de trabajo socioeducativo. Los educadores pasaron a un segundo plano: organizaban espacios automotivantes, gestionando el proyecto para que los protagonistas fueran los adolescentes. Era, pues una exigencia central del proceso educativo y artístico partir de los intereses de los destinatarios, así como de todos sus saberes y expectativas sobre el futuro de Espacio Mestizo. Se pretendía enclavar el principio de la acción de Espacio Mestizo con la teoría del aprendizaje significativo.

Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983:18).

Para Ausubel (1963:68), el aprendizaje significativo es “el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento”.

Ausubel resume su propuesta en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel, 1983:18).

Toda la teoría se basa en un principio, el del proceso de orientación del aprendizaje. Es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Esto requiere un cambio de forma de trabajar, ya que, a menudo en los proyectos socioeducativos avanzamos los contenidos y los intereses que creemos tienen los destinatarios.

Esto se traduce en que es importante que el proceso educativo considere lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe o desea aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

Este cambio en la forma de hacer y en lo que se aspiraba conseguir con los destinatarios, que era la significatividad del proceso en todo el momento, comportó al equipo educativo de Espacio Mestizo un proceso de reflexión y un evidente esfuerzo, pues obligó al equipo a “desaprender” la forma habitual de trabajo desarrollado hasta ese momento, caracterizado por ser más vertical,

con más directividad y sin asumir el riesgo de que sean ellos los que marquen contenidos y formas. También se ha de resaltar que este cambio supuso un gran aprendizaje no solo para el proyecto si no para mejorar en la labor propia de los educadores.

Para conseguir esa significatividad hay que adaptarse al ritmo del destinatario. Los tiempos son muy importantes, vivimos una sociedad donde a la educación no se le está dejando vivir en su tiempo y no se le conceden los momentos reflexivos, creativos suficientes para generar impacto real en el educando. Hemos de comprometernos con la educación lenta y hacer un elogio de su praxis. (Domènech, 2009). Desde Espacio Mestizo gusta lo lento, lo pequeño, el pequeño paso...

Otro peligro real en la praxis socioeducativa es vincular los resultados de la acción educativa a los tiempos establecidos por la administración. Así se explicaba en una Entrevista exploratoria:

El tiempo no asegura nada. Puedes estar cuatro años sin hacer trabajo comunitario y en veintidós días, como Dance United lograrlo. Pero la administración sí juega con el tiempo, es un condicionante claro. Te piden una obra para dentro de un mes. La administración trabaja con el tiempo de una manera no educativa. Ex3.Laia.Serra.30:30-30:52.

Para solidificar el proceso de significatividad en el aprendizaje, hay que adaptarse a los saberes de los educandos hasta el punto de modificar sustancialmente los objetivos y saber trabajar desde esa incertidumbre. También hay que saber diseñar estrategias y aprendizajes colectivos:

Si voy a la cárcel, ¿qué pasa? Pues que nosotros emprendemos un proyecto que lo llamamos de escritura compartida. Escritura compartida, ¿qué quiere decir? Que compartimos el proceso creativo pero que además escribimos, ¿Y con qué escribimos? Pues con el lenguaje que tiene cada uno, con lo cual si hay algunos que saben bailar pues ese año bailamos, si hay algunos que le gusta el rap ese año es rap, si hay alguno que no se sabe expresar bien y que solo habla en árabe pues encima del escenario se habla en árabe y nos tenemos que apañar para que ese tenga un papel. Ex4.Eva.García.17:53-18:36.

Se afirma que lo conveniente, si se trabaja con adolescentes, es preocuparse por descubrir qué es lo que ellos aportan: *quien trabaje con adolescentes lo primero que tiene que hacer es preocuparse por innovar cada día o preocuparse por descubrir qué es lo que aportan de nuevo. Ex5.Jaume.Funes.2:08-2:17.*

Algún experto expresa, con cierto desaliento, que desde la administración pública no se entiende ni se trabaja desde el aprendizaje significativo. La administración entiende que lo que no es convencional es ocupacional, es decir, para pasar el rato, eliminado todo impacto educativo y promotor de las acciones artísticas no convencionales. En el mismo ejemplo relata cómo empezó a funcionar la acción cuando se enclavó la acción desde los intereses de los destinatarios. Acción que generó una muy buena reflexión sobre los roles del agresor y de la víctima (hay que decir se está hablando de la lógica de justicia juvenil):

En la Administración hay una idea: todo aquello que sale de lo convencional, es para pasar el rato. Ellos contrataron un monitor de teatro para que pasara dos horas el sábado y otras dos horas el domingo con los chavales en un Centro cerrado de justicia juvenil. Chicos y chicas de 14 a 21 años. Grupos de ocho personas. La idea inicial fracasó. Los jóvenes no querían aprender nada nuevo, así sin más. El planteamiento no era el correcto, no se partía de los intereses de los chicos. Se cambió y se partió de historias más de teatro social y ellos iban generando las posibles respuestas. Trabajábamos desde el punto de vista del agresor y de la víctima, sin olvidar a ninguno de los dos. Ex17.Jordi.Enjuanes.4:30-5:17.

El riesgo, a menudo, es que si se produce una acción significativa, la administración, si tiene esa competencia, elimine la acción o ponga trabas a su desarrollo. Así se explica a través de un ejemplo real:

Nosotros les planteamos lo que querían hacer y les contamos las dificultades que nos encontramos con el teatro. Los profesionales que venían a grabar el video pedían movilidad y vestuario y libertad en el guion (el centro no permitía el uso de determinadas palabras o de músicas – el rap estaba prohibido porque llevaba un nivel de violencia alto-). Ex17.Jordi.Enjuanes.4:30-5:17.

Finalmente, el mismo experto reflexiona sobre el papel de la administración en su compleja relación con los aprendizajes significativos, abiertos y flexibles, concluyendo que la administración no favorece, a menudo, la transformación, ya que trabaja desde la imposición:

La Institución no favorecía procesos transformadores ya que con sus imposiciones los niños no se hubieran implicado en la actividad y no hubiéramos conseguido que dos chicos fueran a participar fuera del centro en una jornada de teatro. Fue un problema de desconocimiento. La institución puso el material y colaboró pero desconocía las nuevas formas de trabajar, tenía desconfianza con los profesionales (muchas veces motivada) y frenaba este tipo de libertades. Faltaba flexibilidad aunque tuvieran alguna parte de razón. Ex17.Jordi.Enjuanes.4:30-5:17.

Un educador y ex coordinador de Espacio Mestizo, habla de dos elementos fundamentales a la hora de determinar el éxito; el primero sería la conexión con los destinatarios desde la acogida desde sus intereses y expectativas y, segundo, el proceso gradual de aprendizaje que forje la consciencia y, desde ahí, la significatividad: *Dos cosas fundamentales: la conexión inmediata con estos chicos y chicas mediante un lenguaje que les atrae y por otra parte, la progresión palpable e inmediata, que se note en ellos mismos.* Ex15.Pablo.Parra. 3:02-3:28.

El aprendizaje significativo tiene una justificación que le da valor y sentido. Las personas somos una incógnita, y más un adolescente que todavía no se conoce, no tiene respuestas para gestionar las emociones que siente, que es un sujeto único; no hay paragón ni comparación exitosa entre varios adolescentes. Por lo que es indispensable promover acciones donde ellos sean los que “tomen el timón” y vayan explorando el proceso, a la vez que valoran las potencialidades del grupo y se autoexploran. Para eso pueden valer las lógicas artísticas comunitarias, para conocerse y expresarse:

Una es tener muy claro y presente que el qué tienes en frente es un completo enigma, en gran parte para sí mismo, y otra para ti. Tú no tienes ni idea de qué es lo que le va a interesar y muchísimo menos del porqué le va a interesar eso. Y no lo sabes y no hay manera de saberlo, a duras penas uno lo sabe de sí mismo. Con lo cual, tener muy presente que el que tienes enfrente es un sujeto único, suyo, propio y que el camino de hacerlo solo lo puede hacer él y uno no sabe ni cuándo, ni cómo ni por qué. Ex8.Senen.roy.32:57-33:31.

En Espacio Mestizo, todo el quehacer formativo se ha desarrollado a partir de los saberes, intereses, y expectativas de los participantes. Se trabajó intensamente la significatividad de sus procesos de aprendizaje.

e) Participación Social.

Desde el proyecto de “CMF”, en el cual radica Espacio Mestizo, se ha pensado que es desde la participación donde una persona se convierte, entre otras acciones, en ciudadano. *“Participando me siento parte, y sintiéndome parte me siento ciudadano”*. Encontramos que organizar unas estructuras estables y claras de participación social, en nuestras acciones educativas, es una pieza clave a la hora de acompañar a los adolescentes en su camino hacia la ciudadanía activa y responsable (Trilla, 2010).

La Participación es un proceso más allá de los límites de la simple presencia; por lo tanto, nos tiene que permitir compartir decisiones que afectan a nuestra vida y a la vida de la comunidad (Hart, 1992).

Algunos teóricos (Hart, 1992; Franklin, 1995; Shier 2001; Trilla y Novella, 2001), desde la década de los 80, han concebido varios modos de comprender la participación social. Predomina el símbolo de la escalera o simplemente de la escala de graduación para vertebrar la comprensión del concepto.

A continuación se despliegan varios modelos y esquemas de dichas teorías.

Escala de participación de Hart (1992)

Hart señala dos grandes etapas respecto de la participación infantil. La primera hace referencia a la no participación e incluye los niveles de (1) Manipulación, el de (2) Decoración y el de (3) Tokenismo, entendido como participación simbólica o aparente. A partir del nivel 4 se consideran modelos de participación y su grado de valor educativo y participativo aumenta cada vez que se sube un peldaño de la escalera. Esta última etapa incluye los niveles siguientes: (4) Asignados, pero informados, (5) Consultados e informados, (6) Decisiones iniciales de los adultos, compartidas por los niños y niñas, (7) Decisiones iniciales y dirección de los niños, (8) Decisiones iniciales de los niños y niñas, compartida los adultos.



Figura 1. La planificación participativa desde una perspectiva de redes sociales. (Martín, 2010)

Escala de participación de Barbara Franklin (1995)

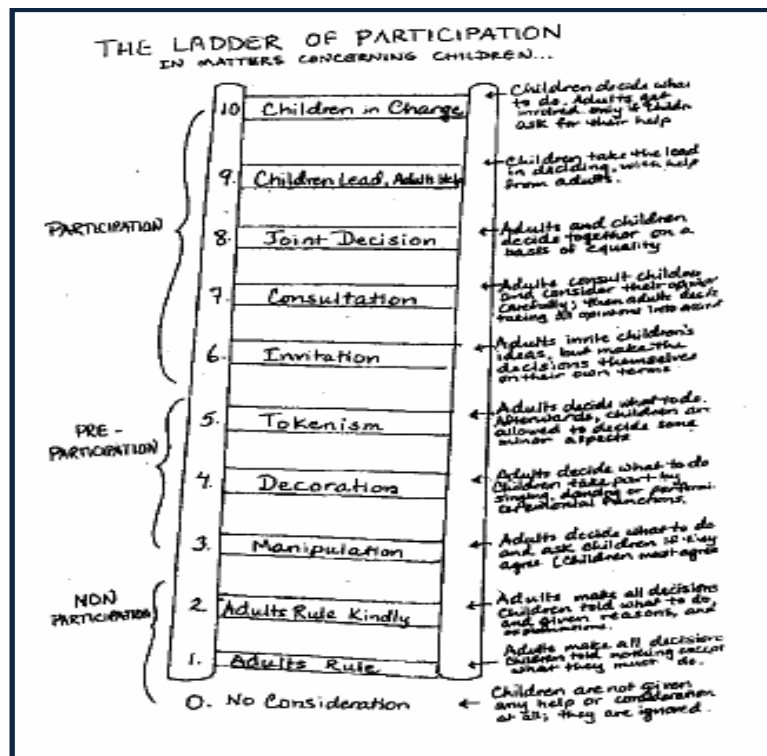


Figura 2. Escala de participación de Barbara Franklin (Franklin, 1995)

Comparando la escalera de participación de Hart (1992) con la de Franklin (1995), observamos cómo esta última contempla tres grados de no participación que Hart no tuvo en cuenta.

Otra diferencia destacable es que Franklin utiliza el concepto de pre-participación para referirse a los grados intermedios de participación, considerando únicamente las dos últimas categorías como las correspondientes a la participación auténtica. De esta última reflexión se desprende una conclusión: la participación se ha de entrenar, es un proceso y se aprende a participar participando (Morata, 2011).

La propuesta de Shier (2001)

Este modelo se estructura en cinco niveles de participación:

1. Los niños son escuchados.
2. Se apoya a los niños porque expresen su punto de vista.
3. Se tiene en cuenta el punto de vista de los niños
4. Los niños están involucrados en el proceso de toma de decisiones.
5. Los niños comparten el poder y la responsabilidad con los adultos en la toma de decisiones.

En cada uno de estos cinco niveles de participación infantil se establecen tres grados de compromiso: iniciación, oportunidades y obligaciones.

De los cinco niveles de participación y de los tres grados de compromiso anteriores, surge una secuencia lógica de quince preguntas que pueden ser utilizadas como herramientas para planificar la realización de programas y / o actividades de participación infantil.

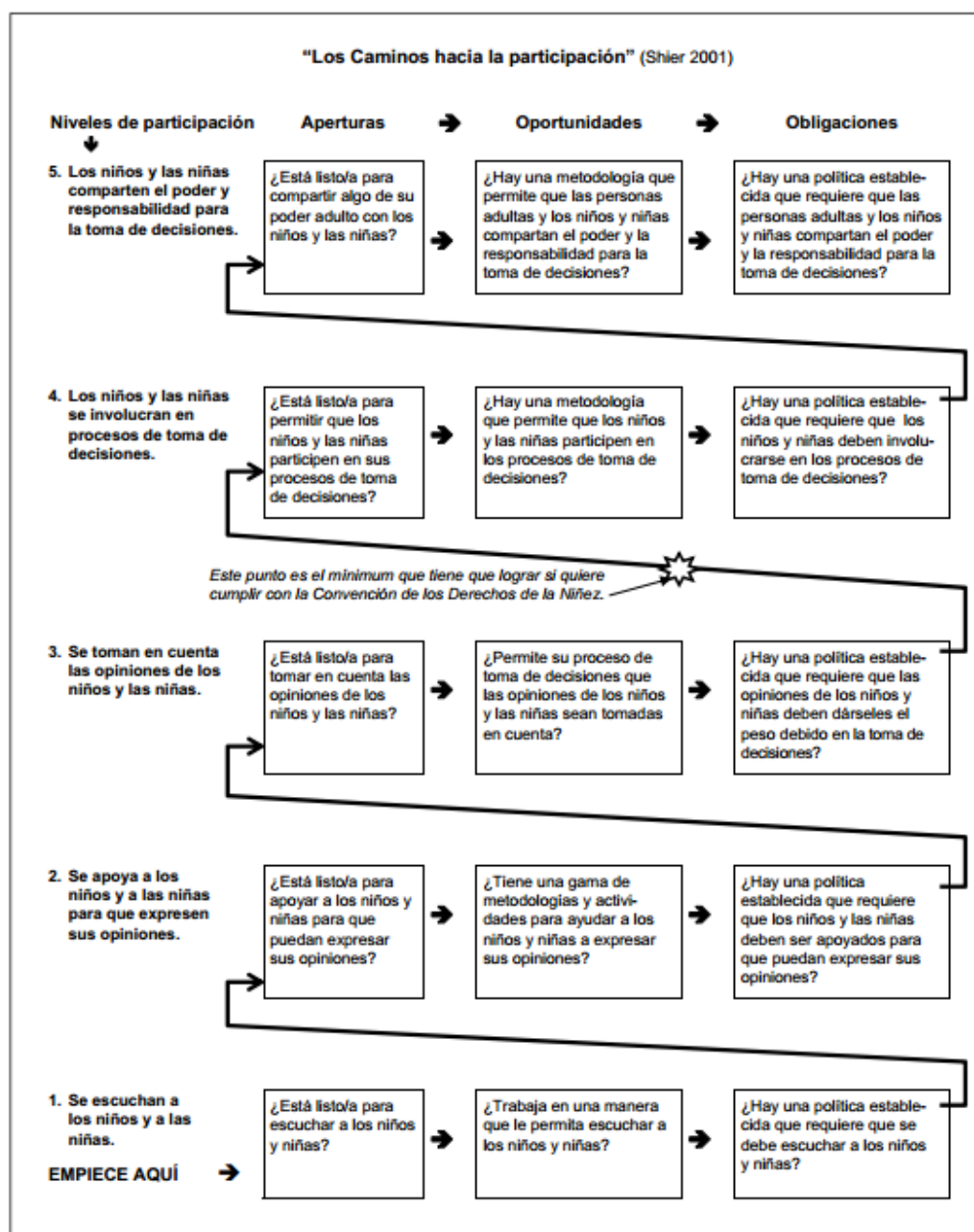


Figura 3. La propuesta de Shier (Shier, 2001).

Tipología de participación infantil según Trilla i Novella (2001)

Partiendo de la escalera de Hart, los autores establecen cuatro clases más amplias de participación:

- Participación simple: se refiere a tomar parte en un proceso o actividad como espectador o ejecutante, sin que el niño intervenga en su preparación ni en las decisiones sobre su contenido o desarrollo.
- Participación consultiva, supone un paso más: escuchar la palabra de los niños y adolescentes. Se les pide su parecer sobre asuntos que de manera directa o indirecta los afectan. Se les alienta a opinar, proponer o valorar y se facilitan canales para ello.
- Participación proyectiva: el sujeto no se limita a ser un simple usuario, sino que hace algo más que opinar desde fuera: se convierte en agente activo. En su grado más elevado, la participación proyectiva se da en las diversas fases del proyecto o de la actividad.
- La metaparticipación consiste que los propios niños y adolescentes piden, exigen o crean nuevos espacios y mecanismos de participación. Aparece cuando un individuo o un colectivo considera que el reconocimiento de sus derechos participativos no se recoge como debiera o cuando creen que los canales establecidos son insuficientes o ineficaces. Se produce cuando se reclama el derecho a participar en las decisiones y a ser escuchados.

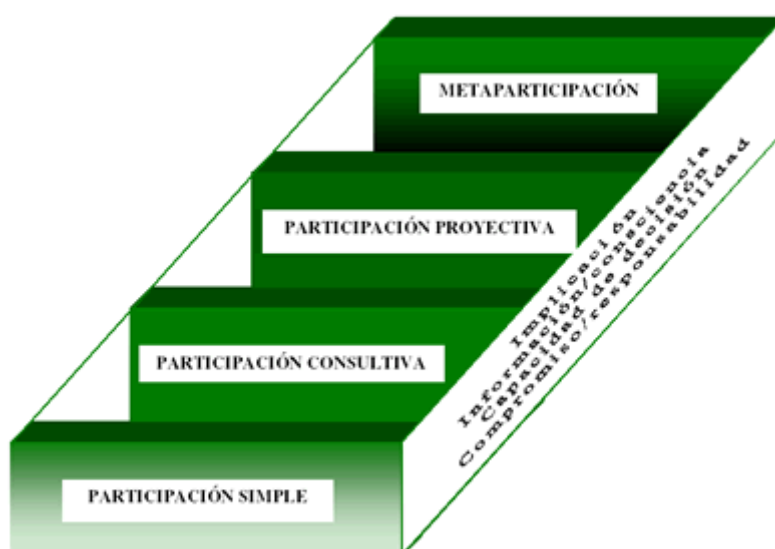


Figura 4. Tipología de participación infantil según Trilla i Novella (Trilla y Novella, 2001).

La buena participación es considerada como aquel proceso en el que niños/as y adolescentes abordan con otras personas de su entorno temas que afectan sus condiciones de vida individuales y colectivas. Los participantes interactúan respetando la dignidad de los demás, con la intención de alcanzar objetivos compartidos. A lo largo del proceso, el chico o chica experimenta que está desarrollando un papel útil en el seno de su comunidad. Los procesos formales de participación crean deliberadamente estructuras para que los chicos y

chicas se comprometan en la construcción de significados y en tomar decisiones de forma compartida (Chawla, 2001).

Se entiende la participación como una acción dirigida a influir, de forma directa o indirecta, en las políticas públicas. La participación se encuentra profundamente vinculada con el desarrollo humano sostenible y social, siendo una de las claves en las que se sustentan las políticas sociales vinculadas con la integración social (Seller, 2009). La capacidad de poder participar en la vida de la propia comunidad a la que se pertenece es fundamental para el desarrollo humano. La participación social, en concreto, se presenta como un fenómeno complejo, multidimensional e interdependiente que precisa de un marco teórico conceptual y contextual de referencia para evitar falsas expectativas en el análisis y prácticas participativas (Pastor Seller, 2004).

Los procesos participativos se pueden promover desde la administración pública o desde organizaciones sociales, con el claro objetivo de influir en las decisiones que implican a las personas que forman parte de la comunidad. La participación significa “ser parte de”, lo que comporta vinculación y pertenencia, y “tomar parte de”, que implica libertad y creación (Morata, 2009). La intervención social la entendemos como un proceso centrado y orientado a movilizar a la gente para que resuelva las situaciones de dificultad que se presentan en la vida en comunidad. Esta percepción incorpora nuevos compromisos y planteamientos estratégicos como son (Pastor Seller, 2004):

- La defensa, protección y ampliación de los derechos sociales, conectándolos con las iniciativas de desarrollo en el ámbito local.
- El énfasis en el pluralismo participativo, vinculándolo con el aumento de la representatividad de los usuarios y ciudadanos.
- El acceso real en la toma de decisiones a través de una participación activa y directa.
- La descentralización de los servicios y programas.

La intervención comunitaria, desde una perspectiva de desarrollo humano, requiere integrar también dos aspectos importantes: por un lado la capacidad intercultural y la tolerancia-compromiso ante la diversidad de grupos minoritarios y, por otro lado, el fortalecimiento de colectivos y territorios que presentan inferiores accesos a los procesos de influencia en las decisiones públicas y de representación (Morata, 2009).

Entendemos pues la participación como un proceso y no como una realidad estática que implica **querer** que los habitantes tomen conciencia respecto a sus problemas; **saber** reconocerse capacitados y comprometidos para transformar la realidad; y **poder** crear contextos favorecedores de la creatividad y la innovación (Gaitán, 2003). De esta forma, la comunidad pasa a ser

protagonista y propietaria de su propio cambio, como sujeto de acción. Las personas tienen capacidades de desarrollo pero es necesario que las descubran para ser sujetos activos de su propia realidad. Debe, por lo tanto, promoverse, construir y consolidar contextos adecuados que den oportunidades y estímulos para el desarrollo de las capacidades y habilidades participativas.

Existen diferentes modelos de intervención comunitaria en los que en los extremos hallamos la superioridad del cliente frente las entidades o viceversa. En el punto medio de este continuum de modelos participativos encontramos el modelo de Comunidad-Enlace, donde las relaciones entre ambas partes son más fluidas y la tensión hacia el profesional es menor. Ambos agentes comparten la capacidad de la toma de decisiones para fijar los objetivos (Landau, 2004). Las personas son las que conocen su situación y su entorno, el papel del profesional permite ofrecer apoyo y conocimiento técnico adecuado para superar la dificultad.

Se señala varios elementos excluyentes de la participación social, como son el desinterés de la gente, la directividad de los procesos... pero también ve la parte transformadora que la ubica en la capacidad de motivación de los educadores, la vocación, centrar el debate en el interés de los participantes...:

Tema de la participación... temas de debate más interesantes: elementos que no incitaban a participar (el poco interés de la gente, el dirigismo de los propulsores), lo excluyente. La parte más inclusiva veía otras variables: horario, actividades, monitores con vocación, centrar la programación en los destinatarios, etc. Si cambian las variables, la participación se propugna. Ex12.Aitor.Gómez.42:00- 42:44.

Se considera que la participación de todos los destinatarios es un objetivo clave, en arte comunitario, que conlleva unos resultados de igualdad, de limitar el retraimiento y de ecualización entre los destinatarios:

Muy importante es hacerles participar a todos. El logro es que la actividad sea de todos; ese sí es un objetivo. Y además hay resultados... cada uno tiene su parcela y aporta al grupo. Uno ya no se retrae, otro opina, otro ya habla de...Ex14.Eli.Santpere.24:40-25:03.

f) Corresponsabilidad

Uno de los grandes cambios en la forma de hacer de Espacio Mestizo en relación a otros programas, incluso, con el proyecto en que se circunscribe, "CMF", es la búsqueda continua e intencionada de construir un espacio que sea cogestionado por los destinatarios y los educadores, un área donde la responsabilidad sea compartida, donde todos tengan unas funciones claras y previas y todos sean protagonistas del proceso. Es lo que se ha venido llamar

la corresponsabilidad educativa (Luengo y Moreno, 2006; Longás, 2009; Morata, Palasí, Enjuanes y Santpere, 2013; Morata 2014; Enjuanes, García y Longoria, 2014; Alonso, Ruiz, Sánchez y Oficialdegui, 2014).

La idea central que define el concepto de corresponsabilidad pasa por la participación de educadores, técnicos, políticos, ciudadanía y la infancia para mejorar la efectividad de las políticas y las prácticas sociales sobre el pilar de la ayuda mutua y del respeto recíproco, llevándose a cabo desde roles y funciones diferentes, previamente definidas, para cada uno de los agentes que ejercen su acción en un territorio (Luengo y Moreno, 2006).

La corresponsabilidad, cuando se lleva a cabo dentro de las lógicas de la acción comunitaria o de la praxis comunitaria, conlleva, forzosamente, superar la complementarización que ya se aprecia entre diversas áreas actuales del trabajo comunitario (salud, educación, cultura, juventud, servicios sociales, ciudadanía...). Supone, de la misma manera, la implicación de todos sus agentes (educadores, políticos, técnicos, ciudadanos, infancia y adolescencia...) desde una práctica integral que se genera de forma sistémica. De esta forma supone una acción que se puede identificar como la única manera para gestionar y dar respuesta a los restos socioeducativos tan complejos como los actuales garantizando con ello la sostenibilidad social (Longás, 2009).

Una de las formas de corresponsabilidad es la cogestión (Cabrero, 2004; Enjuanes, García y Longoria, 2014; Morata, 2014). Se revela, pues, como el método más correcto y adecuado cuando se desea corresponsabilizar en la gestión de un proyecto a través de sus espacios, normas, dinámicas y en el fondo de su día a día (Morata, 2014).

Se manifiestan como ejemplos de cogestión entre los participantes de Espacio Mestizo cuando ellos mismos eligen las actuaciones que se van a interpretar, cuando organizan el horario del curso, cuando seleccionan las temáticas que se van a desarrollar y, sobre todo, cuando son ellos los que abren la sesión y la cierran de una forma autónoma y empoderadora.

La cogestión sería pues la delegación o cesión de la gestión u otras funciones en el marco del funcionamiento de una acción educativa a los participantes y destinatarios de esa actuación. En Espacio Mestizo no fue necesario delegar ni ceder la gestión ya que desde el principio se diseñó así el proyecto. No es que antes se gestionara por los educadores y después pasara parte de esa gestión (a menudo de una forma casi simbólica) a los destinatarios, sino que, desde el principio se asumió una gestión compartida entre todos los agentes que formaban Espacio Mestizo. Un ejemplo de esta responsabilidad compartida fue cuando, en la tercera fase del primer año del proyecto, nos vimos en un

momento de crisis porque no teníamos personas suficientes para arrancar el taller de grafiti y fueron los chavales los que buscaron a esas personas que faltaban, no sin un cierto esfuerzo y sacrificio, pero forjando las bases para una mayor pertenencia, vinculación con el proyecto así como una mayor cohesión grupal.

Los resultados e impactos de esta forma de hacer son explicados por la Dra. Morata (2014: 20) de la siguiente manera:

“Cuanto más se impliquen de forma directa los participantes en la gestión y el uso de los espacios y las acciones, más se vincularán y más se sentirán pertenecientes a los mismos. De igual modo, al crear unos espacios de relación horizontal, donde la gestión es compartida y se corresponsabiliza a todos los agentes que intervienen en la acción o programa, se consigue un aumento de motivación hacia la participación y se puede llegar a construir un mayor grado de ciudadanía”.

Estos resultados, tales como la mayor vinculación, aumento del sentido de pertenencia y mayor grado de ciudadanía, son claves a la hora de entender la justificación de trabajar desde este tipo de métodos, a veces, cuestionados, por el poco control y el riesgo que conlleva. Los resultados esperados están por encima de los supuestos riesgos. Por no hablar de que, en el fondo, lo que hacemos es diseñar una especie de escuela de participación, donde los destinatarios, aprenden desde la práctica a participar, hecho que refuerza la capacidad promotora de Espacio Mestizo.

Desde el Ateneo Nou Barris, se valora también la importancia de la corresponsabilidad y del trabajo de los valores cotidianos:

“Valores que se transmiten. Cada uno es responsable y entre todos lo montamos y lo desmontamos porque la seguridad depende de nosotros mismos. Y los propios chavales defienden que las colchonetas no se pueden arrastrar. Ellos mismos defienden ahora el buen trato del material”. Ex2.Antonio.Alcántara. 21:02- 22:5.

g) Bienestar y calidad de vida

Aumentar el bienestar y la calidad de vida de nuestros destinatarios ha sido, es y será un objetivo claro a la hora de planificar e iniciar cualquier nuevo proyecto dentro de la Fundación “JuanSoñador” y del programa “CMF”.

La satisfacción con la vida y la existencia evidente de estados de ánimo positivos, junto a la ausencia de los negativos, son los factores que comprenderían lo que entendemos por bienestar y calidad de vida (Ryan y Deci, 2001). La mejora de la calidad de vida de las personas es un objetivo

prioritario de la acción de los Estados y de las sociedades, y que, además, se quiere llevar a cabo desde múltiples iniciativas, entre las cuales, se circunscribe Espacio Mestizo.

El bienestar y la calidad de vida han sido objeto de estudio desde disciplinas diversas y esto ha provocado ampliar el enfoque y la mirada sobre su definición e impactos. Desde estos nuevos ángulos se han llegado a formular el bienestar objetivo y el bienestar subjetivo. Dentro del bienestar objetivo, se encontrarían los bienes materiales y los servicios a los que una persona puede acceder, mientras que en el caso del bienestar subjetivo, involucra valoraciones frente a la propia vida y frente al contexto, aproximación que remite al concepto de bienestar subjetivo. Tener en cuenta ambas dimensiones cobra importancia en la medida en que distintas investigaciones han mostrado que los indicadores objetivos y subjetivos no siempre se encuentran correlacionados y que cada dimensión agrega información importante respecto a la calidad de vida (Matijasevic, Ramírez y Villada, 2010).

El bienestar subjetivo se concibe como el resultado del balance global que hace la persona de sus oportunidades vitales, del curso de los acontecimientos a los que se enfrenta y de la experiencia emocional derivada de ello (Blanco y Díaz 2005). El componente cognitivo, concebido como satisfacción con la vida, representa la discrepancia percibida entre las aspiraciones y los logros del sujeto, pudiendo implicar desde la sensación de realización hasta la experiencia de fracaso o frustración. El componente afectivo por su parte, asociado con la felicidad, se refiere a los sentimientos, emociones y estados de ánimo experimentados por la persona (García 2002).

Tal como ha sido tratado más comúnmente, el concepto de bienestar subjetivo contempla dos dimensiones o componentes: la satisfacción vital y la felicidad. La satisfacción vital es valorada de manera global (satisfacción general con la vida), o bien, por dominios particulares (familia, educación, trabajo, salud, amigos, ingreso, entre otros factores). Algunos autores (Yasuko, Romano, García y Félix, 2005) proponen que sus determinantes sean buscados en dos niveles, condiciones externas y procesos internos, lo que conlleva que algunos índices contemplen dos escalas: una personal, que indaga variables referidas a la satisfacción experimentada respecto a la situación económica, la salud, los logros alcanzados, las relaciones personales, la seguridad, las relaciones con la comunidad y la seguridad futura; y una nacional que inquiere sobre el país de pertenencia, la satisfacción con la economía, el medio ambiente, las condiciones sociales, la distribución de la riqueza y la diferencia de salarios, los servicios de salud, el apoyo que el gobierno da a las familias y la confianza en los demás (Yasuko, Romano, García y Félix, 2005).

La relación entre la calidad de vida, el bienestar subjetivo y sus componentes cognitivo y afectivo no es asumida por todos los autores de la misma manera. Mientras algunos consideran el bienestar como el componente subjetivo de la calidad de vida, constituido a su vez por aspectos cognitivos y afectivos, otros postulan a la felicidad como concepto mayor, inclusivo del bienestar y la satisfacción (Cuadra y Florenzano, 2003). Alarcón (2006), por su parte, señala que felicidad y bienestar subjetivo se utilizan en la investigación en forma intercambiable; mientras (Michalos, 1995) considera que felicidad y satisfacción tienen un significado común, de manera tal que una teoría de la satisfacción vital debería ser una teoría de la felicidad y ambas se inscribirían en las teorías del bienestar subjetivo.

El bienestar subjetivo es una categoría multidimensional en la que intervienen distintos factores, de importancia variable, de acuerdo con el marco sociocultural, económico y político del que se hace parte, los atributos de la personalidad, los valores e intereses, y otros aspectos que entran en juego cuando alguien hace referencia a su bienestar. Algunos de los factores considerados relevantes en la literatura revisada, en relación con el bienestar subjetivo (Matijasevic, Ramírez y Villada, 2010), son:

- Contexto. Los estudios revisados aluden a la incidencia del contexto cultural, político y económico. Se resalta la mediación de la cultura en los juicios elaborados respecto al propio bienestar.
- Aspiraciones y personalidad. Existen dos cualidades constitutivas del sujeto que ocupan un lugar prominente en los estudios sobre el bienestar: la personalidad y las aspiraciones individuales. La reflexión acerca de la incidencia de la personalidad en la felicidad, tiene asidero en la filosofía clásica.
- Ingresos. El nivel de ingresos suele ser asumido como fuente inequívoca de bienestar. Especialmente en la literatura económica se ha presumido de una estrecha relación entre ambos.
- Trabajo. Destacan una fuerte asociación de la satisfacción con el trabajo. En una vía inversa de análisis, el desempleo es uno de los factores que en mayor medida socava la felicidad.
- Relaciones afectivas. Se destaca el vínculo positivo que existe entre el bienestar subjetivo y las relaciones afectivas, ya que estas suponen un alto grado de apoyo emocional y social.
- Salud. Se relaciona con bienestar en cuanto supone un cierto nivel de funcionamiento físico y mental, en una perspectiva que supera su visión restringida como ausencia de enfermedad. La salud es un determinante fundamental de la satisfacción con la vida.
- Educación. La educación puede fomentar el bienestar subjetivo en la medida en que contribuya a satisfacer necesidades psicológicas de

relación, autonomía y competencia, que podrían verse como recompensas intrínsecas a la actividad educativa.

- Participación política. Se asocia con el bienestar en la medida que personas se sienten socialmente útiles y crean lazos de pertenencia y solidaridad.
- Espiritualidad/religiosidad. Las correlaciones de religiosidad son bastante variables. Su relación radica en el hecho de contar con certezas existenciales y tener convicción, independiente del vínculo con una iglesia o comunidad religiosa.
- Ocio. Se aprecia como componente importante de la vida, especialmente las actividades exigentes y desafiantes, ya que suelen proporcionar mayores niveles de satisfacción que otras que no requieren cierto nivel de implicación o uso de habilidades.

Ya hemos dicho que el concepto de calidad de vida implica la presencia de aspectos positivos en la vida de las personas, y no solo la ausencia de negativos. En un estudio de calidad de vida (Casas, Bello y Carrasco, 2012) se analizan los factores influyentes sobre el bienestar subjetivo:

- Factores de personalidad. Los extrovertidos tienden a ser más felices que los introvertidos, incluso si están solos. Los neuróticos son más susceptibles de entrar en un estado de ánimo negativo que los que no lo son.
- El logro de objetivos libremente asumidos por la propia persona tienen influencia positiva sobre el bienestar (tema abordado por las teorías teleológicas o finalistas).
- Las comparaciones que hacemos con estándares, reales o imaginarios, que cada cual tenemos, determinan parcialmente nuestro bienestar (teorías de la comparación social). La TDM (Teoría de las Discrepancias Múltiples) plantea que podemos utilizar hasta cinco tipos distintos de estándares de comparación al mismo tiempo.
- El tiempo que ha pasado desde un acontecimiento disminuye el impacto sobre nuestro bienestar, tanto si es positivo como negativo (¿estrategia de afrontamiento; adaptación; disminución de la respuesta emocional; o las tres cosas?).
- La cultura. Las emociones determinan más la satisfacción vital en las culturas individualistas que en las colectivistas.

Se ubica la calidad de vida y el bienestar en la capacidad de pasar de los valores materiales, propios de nuestro sistema económico y social, a los valores post-materiales:

Y el concepto de calidad de vida, es que se va construyendo a través del texto y no tengo aquí la definición, se atribuía a la situación contextual que pasa de la preponderancia de los valores materiales a la preponderancia de los valores

Lo fundamental sería no necesitar tanto bienestar material y buscar otro tipo de valores que superen lo material. (Ferran Casas, 1999) resume estos valores en tres grandes características:

- Se basa en la propia experiencia del individuo, y en sus percepciones y evaluaciones sobre la misma.
- Incluye medidas positivas, y no solo (la ausencia de) aspectos negativos.
- Incluye algún tipo de evaluación global sobre toda la vida de una persona (generalmente denominada satisfacción vital).

La calidad de vida tiene que ver también con el nivel afectivo que se recibe en la vida, y la relación emotiva que se experimente en el seno familiar. Se relata el caso de un destinatario que gracias al teatro ha podido modificar la imagen que tenía la familia de él. Esta acción artística se reveló clave a la hora de mejorar su calidad de vida y su bienestar.

Mira yo tengo un chaval en la cárcel que cometió un delito muy delicado, ¿eh? A nivel social y todo y su familia sufrió muchísimo y el comenta : a mí nunca me ha abrazado tanto mi familia como después de hacer teatro. Y para mí es muy ejemplificador de lo que estamos hablando. Para mí es eso, es contacto, es sentirte aceptado, sentirte querido, sentirte mirado... y a partir de ahí es posible otra cosa. Ex4.Eva.García.20:43-21:18.

Este ejemplo también se ha podido vivir dentro de Espacio Mestizo, a menudo con destinatarios con muchas etiquetas negativas, algunas de ellas autoimpuestas. Hemos podido vivenciar cómo el proceso artístico y el hecho de preocuparse y esforzarse por algo artístico ha provocado el cambio de la imagen que proyectaba, no solo en su familia o círculos más cercanos, si no, al final y cabo, en la sociedad.

Desde Espacio Mestizo queremos que todos los participantes se sientan bien. En primer lugar, los educadores para poder ayudar y acompañar. En segundo lugar, como objetivo vital, instamos a los destinatarios que intenten buscar la felicidad y la alegría, siempre y cuando no sea mediante sustancias tóxicas o actitudes incívicas. Dentro del equipo, en el que se cuenta con un psicólogo para hacer las supervisiones pertinentes, se persigue de una forma decidida el propio bienestar de los educadores, de manera que, por los motivos que fueren, cuando no se consigue, se utiliza la estrategia de alejarse y tomar un tiempo, para evitar estar quemados ante los chicos y por lo tanto evitar una inadecuada praxis educativa.

h) Cohesión social

El objetivo 5.3 de espacio Mestizo es *“Impulsar un modelo cohesivo entre los barrios que participan en “Espacio Mestizo” y los participantes”*. Este fue uno de los primeros objetivos con que empezó el proyecto “CMF”, al que pertenece Espacio Mestizo: provocar una acción que genere cohesión inter e intra-barrios. Y por lo tanto ha sido, un norte en los cinco años de Espacio Mestizo: incluir, incorporar y crear cohesión.

La cohesión social es un aspecto clave para mantener lazos identitarios entre los individuos que forman parte de una misma sociedad. La cohesión social se relaciona con el nivel de consenso de los miembros de un grupo social en la percepción de pertenencia a un proyecto común (Durkheim, 1897). Una población demuestra su riqueza en tanto en cuanto avanza hacia modelos de igualdad de oportunidades por parte de todos sus miembros. Gracias a estos vínculos que se establecen entre los diferentes actores sociales surgen factores altamente protectores ante las conductas antisociales y ante los conflictos (Na y Paternoster, 2012).

Una sociedad o comunidad estará más unida en cuanto comparta los mismos valores y normas y, esta construcción se hace a partir de la identificación del propio agente en programas comunitarios que favorezcan el arraigo y la construcción de valores comunes (Gottfredson y Hirschi, 1990). Pero no es la aplicación de una serie de programas lo que mejora el sentido de la acción y lo que aporta elementos evidentes a la cohesión social sino el establecimiento de una teoría que tiene que servir para perfeccionar la efectividad de la acción y en especial de la acción socioeducativa con la infancia.

Según el Consejo de Europa (2005) podemos definir cohesión social como la capacidad de la sociedad para asegurar el bienestar a todos sus miembros, minimizando las disparidades y evitando la polarización. Es un proceso mediante el cual la ciudadanía desarrolla un instinto de pertenencia e inclusión, participa activamente en la vida social y disfruta de una relativa equidad en un ambiente donde instituciones públicas y privadas son reconocidas legítimamente. Entiende la cohesión tanto desde un punto de vista prescriptivo como descriptivo. En cuanto al primero, alude a un estado ideal de cohesión, que implica la construcción de sociedades democráticas estables, en las cuales se promuevan los diferentes aspectos que componen el bienestar humano (dignidad y reconocimiento, participación y compromiso, autonomía y desarrollo personal, equidad y no discriminación). En cuanto al aspecto descriptivo, el estado de cohesión de una sociedad se puede valorar a partir de tres componentes: (a) la calidad de vida de los individuos y grupos sociales; (b) las diferentes áreas de vida (actores implicados, los mercados y las esferas privada y ciudadana) y, (c) los ingredientes básicos de la vida o componentes

invisibles (mundo de vida, relaciones de confianza, valores, emociones, conocimientos compartidos, sentido vital, etc.) (CEPAL, 2007a).

Según CEPAL (2007a), la cohesión social es un proceso en que una comunidad desarrolla valores y metas comunes, donde estas últimas se orientan a la promoción de la igualdad de oportunidades. Las políticas de cohesión social en Europa se basan en un modelo de "solidaridad y reducciones en las disparidades de bienestar", donde se busca obtener un avance integrado de todos los países en estándares económicos y sociales consensuados políticamente. Estas políticas no sólo tienen que abocarse a la lucha contra la exclusión social y la pobreza, sino que se tienen que orientar a la creación de solidaridad y a la prevención de la exclusión (Comité Europeo para la Cohesión Social, 2004).

Algunas de las amenazas para la cohesión social (CEPAL, 2007b):

- Rendijas económicas, sociales y culturales
- Pérdida de confianza en las instituciones públicas
- Identidad y pertenencia débil
- Desinterés por la participación y el ejercicio de la ciudadanía
- Desvinculación/desafiliación

Tironi (2006), define la cohesión social como "la fuerza o acción mediante la cual los individuos pertenecientes a una sociedad se mantienen unidos"

Cantard (2009) habla de la cohesión social como el "fruto de las interrelaciones entre individuos libres e instituciones privadas y públicas en un marco de normas y leyes reconocidas como legítimas por toda la comunidad. Particularmente, las leyes relativas a los derechos sociales y políticos se encuentran ampliamente legitimadas y existe consenso social sobre su pertinencia".

La Comissió Econòmica per Amèrica Llatina - CEPAL (2007) plantea que este concepto "vincula causalmente los mecanismos de integración y bienestar con la plena pertenencia social de los individuos". La cohesión social se referiría a la eficacia de los mecanismos instituidos de inclusión social como los comportamientos y valoraciones de los sujetos que forman parte.

Por tanto y como síntesis de las aportaciones de los diferentes autores podemos afirmar que el concepto de cohesión social no sólo hace referencia a la inclusión y a la participación de todos los miembros de la comunidad en la vida económica, social, cultural y política de un territorio o país, sino que también se refiere al sentido de solidaridad y de pertenencia a la sociedad, que se fundamenta en disfrutar de forma efectiva de la ciudadanía y en una ética

democrática. Desde estas premisas, se intenta materializar la acción educativa en Espacio Mestizo.

i) Capital Social

Durante mis estudios de sociología me encontré con muchas teorías, autores y corrientes que me inspiraron y me procuraron unas buenas herramientas para comprender el hecho y la dinámica sociales. Una de esas teorías fue la iniciada por Alexis de Tocqueville con su estudio “Democracia en América”, (De Tocqueville, 1957) donde hablaba de la capacidad de dar existencia y sentido a la vida de los movimientos vecinales, asociativos. Lo ejemplificaba por medio de la Asociación Americana de Bolos y cómo se había verificado su gran impacto en personas que se sentían perdidas y desorientadas ante el Estado Federal tan alejado de sus problemas y ante las grandes corporaciones económicas que empezaban su labor como estructuras supranacionales. Tocqueville resaltaba la gran importancia de las acciones intermedias, que hacen de mediador entre las grandes estructuras de la sociedad capitalista y el individuo inmerso en una dinámica salvajemente individualista. Todas estas acciones sociales, estrategias asociativas y estructuras intermedias de iniciativa ciudadana entre otros elementos es lo que llamamos capital social (Durstun, 2000; Putnam, 1993; 2000; Coleman, 1990; Kliksberg, 1999).

El capital social se refiere a normas, instituciones y organizaciones que promueven la confianza, la ayuda recíproca y la cooperación. El paradigma del capital social plantea que las relaciones estables de confianza, reciprocidad y cooperación pueden contribuir a tres tipos de beneficios para las personas y en las comunidades: a) reducir los gastos de transacción, b) producir bienes públicos, y c) facilitar la constitución de organizaciones de gestión de base efectivas, de actores sociales y de sociedades civiles saludables (Durstun, 2000).

El capital social formado por asociaciones vecinales, comerciantes, profesionales, sociedades o clubes deportivos, entidades culturales y benéficas, partidos políticos, sindicatos con militantes y afiliados activos, etc., marcan la confianza mutua y el compromiso cívico (Putnam, 1993). Este capital social posee una serie de características que consideramos significativas: la primera, que es intangible; la segunda, que es inmaterial por que no se localiza en objetos físicos sino en las relaciones entre las personas y las organizaciones y la tercera es que produce relaciones justas, que generan confianza y fomentan la credibilidad de las relaciones. La última característica se basa en su rasgo relacional. Es un bien público que beneficia al conjunto de la sociedad.

A continuación se realizará un breve y conciso recorrido por la evolución del término 'capital social':

Hanifan ya en (1916) habla del capital social como componentes tangibles y de gran valor en las vidas cotidianas: la buena voluntad, el compañerismo, la empatía y las relaciones sociales entre individuos y familias que conforman una unidad social; así como de poder social que promueve una mejora sustantiva de las condiciones de vida de la comunidad.

Granovetter (1985) se refiere a que los actores económicos no eran átomos aislados sino que sus interacciones económicas influían en las relaciones, redes y estructuras sociales. Afirmaba que las relaciones sociales constituyen activos económicos importantes de los individuos y de los grupos y que el comportamiento racional de las personas abarca objetivos económicos y la sociabilidad, la aprobación, el status y el poder. Asume que las relaciones sociales y la estructura social juegan un papel central en el comportamiento económico.

Bourdieu (1985) escribe sobre una red durable de relaciones más o menos institucionalizadas de reconocimiento mutuo.

Coleman (1990), por su parte, relaciona capital social con recursos socio-estructurales que constituyen un activo de capital para el individuo y facilitan ciertas acciones de individuos que están adentro de esa estructura.

North (1990) define capital social como conjuntos de normas y valores que facilitan la confianza entre los actores y reflexionaba sobre las organizaciones como manifestaciones concretas de cooperación basadas en la confianza. Putnam, uno de los autores más relacionados con el concepto de capital social, lo delimita en base a aspectos de las organizaciones sociales, tales como las redes, las normas y la confianza, que facilitan la acción y la cooperación para beneficio mutuo. Concluye que el trabajo en conjunto es más fácil en una comunidad que tiene un stock abundante de capital social.

Kliksberg (1999) ofrece el siguiente significado de capital social: conjunto de normas que promueven la confianza y la cooperación entre las personas, en las comunidades y en la sociedad en conjunto. El capital formado fundamentalmente por el grado de confianza que hay entre los diferentes actores sociales de una comunidad, las normas de comportamiento cívico practicadas y el nivel de asociatividad (Putnam, Leonard y Nanetti, 1993).

Woolcock, y Narayan, (2000) hablan de capital social como normas y redes que le permiten a la gente actuar de manera colectiva.

Halpern (2005) diferencia tres niveles de análisis del capital social: macro –un país–, meso –una comunidad– y micro –una persona–, con tres funciones claras: la de vincular, la de trazar puentes y la de enlazar personas con personas y con instituciones.

Díaz y Cívís (2011) presentan el capital social como un indicador de bienestar social y de mejora del bien público que está estrechamente vinculado al desarrollo económico de una sociedad.

El capital social, es definido, por tanto, como un elemento tanto individual como colectivo. El nivel individual tiene que ver con el grado de integración de un individuo con su red social. El capital social colectivo y/o comunitario se produce cuando en un grupo o comunidad se llevan a cabo normas tácitas de preocupación por los otros y de no agresión. Un ejemplo de lo segundo sería que los niños pueden ir andando a la escuela con normalidad porque la vecindad se preocupa de la seguridad de sus niños. Así, el capital social estará produciendo orden público y cuidado de sus ciudadanos (Coleman, 1990; Kliksberg, 1999).

Pero, ¿qué tipo de impacto y beneficios tiene la acción del capital social sobre las personas y grupos? Se destacan algunos beneficios sociales que el fomento del capital social aporta a las personas y a las comunidades que lo estimulan y lo promueven: (1) Generación de sentimiento de pertenencia y protección del bien público a través del fomento de estructuras y espacios de participación social; (2) empoderamiento comunitario, que se produce fundamentalmente por el ejercicio y la práctica de la participación. Este factor fortalecerá así mismo el sentido de unidad y de proyecto común y (3) La participación y el sentido de pertenencia, a su vez, potencian la autoestima individual y colectiva (Flores y Rello, 2003).

Cuando hablamos del futuro del proyecto, o de su futuro como grupo, con los chicos y las chicas de Espacio Mestizo, incidimos de una forma consciente y clara en la capacidad de crear estructuras para pivotar los procesos, tanto creativos como artísticos, y les instamos a que puedan crearlas. De hecho, les hemos asesorado varias veces para que se puedan organizar alrededor de una asociación o cooperativa. Lo que estamos haciendo es acompañar sus procesos desde la creación de capital social, por el que puedan encontrar sentido, confianza y cooperación entre ellos para lograr sus objetivos.

Dentro de la conceptualización del capital social nos encontramos con un constructo que es muy interesante para Espacio Mestizo, dicho concepto es el capital social comunitario.

El concepto de capital social comunitario es relativamente innovador. Está constituido por normas, prácticas y relaciones existentes y observables; normas culturales de confianza y redes interpersonales de reciprocidad que se orientan, con gran intensidad a la búsqueda de bienestar común (Durstun, 1999). Es un concepto altamente útil en aquella sociedad donde no hay instituciones comunitarias enfocadas al bien común. Putnam (2000) afirma que es muy complicado y lento construir capital social en grupos que no tienen una red previa o unas instituciones que dirijan sus acciones hacia este objetivo de crear capital social (Durstun, 2000).

El capital social comunitario puede iniciarse sin la existencia de ninguna institución, no es un recurso individual sino una forma de institucionalidad social, del conjunto o de la comunidad local. Implícita o explícitamente plantea el bien común como objetivo, aunque este no se llegue a conseguir plenamente nunca. Es la institucionalidad informal dentro y fuera de las organizaciones formales, a nivel de comunidad o sistema social más amplio, que determina cómo funcionan estas organizaciones en la práctica: el que (Firth, 1963) denominó "organización social".

El capital social colectivo o comunitario hace referencia a instituciones complejas, con contenido de cooperación y gestión (Durstun, 2000). Es decir, se construye a partir de las normas y estructuras que conforman las instituciones de cooperación grupal. Se cimenta, por tanto, a partir de complejos sistemas de estructuras organizativas, normas y procesos sancionadores.

El capital social comunitario se fundamenta en las normas culturales de confianza entre individuos y en las experiencias y prácticas de cooperación entre los miembros de un sistema social, dándose pues una complementariedad entre los aspectos individuales y colectivos. Así pues, los participantes del capital social comunitario (implícita o explícitamente) plantean el bien común como objetivo, aunque éste no se llegue a conseguir totalmente nunca y siempre este en proceso dinámico de construcción (Durstun, 2000).

A continuación, detallamos algunos efectos del capital social comunitario:

- Confianza y participación / afiliación a entidades sociales.
- Reciprocidad o tolerancia a la diversidad, conexiones con las familias y amigos y proactividad social (Narayan y Cassidy, 2001).
- Organización de la comunidad, compromiso con asuntos públicos, voluntarismo comunitario, sociabilidad informal y confianza social (Putnam, 2000).
- Asociacionismo, participación ciudadana y redes sociales (Halpern, 2005).

Tiene sentido educativo que el capital social que produzcamos desde Espacio Mestizo tenga que ver con el capital social comunitario, ya que, al ser un proyecto comunitario, es en ese espacio donde emerge su verdadera idiosincrasia... la del movimiento ciudadano no intervenido por la institución y que promueve la mejora de sus condiciones desde estructuras sociales y humanas (Ander-Egg, 2003).

j) Desarrollo comunitario

Espacio Mestizo, desde sus inicios hasta la actualidad, se ha definido como un proyecto de acción comunitaria. De hecho, la concesión de buena práctica es en buena parte por esta distinción, ya que la buena práctica se enmarca en acción comunitaria intercultural. Y es el rasgo comunitario el que le ha proporcionado sentido y le ha devuelto un proyecto con mucho arraigo en las comunidades que participan e influido por ellas, como no podría ser de otra manera cuando se genera una acción artística comunitaria.

Respecto a cómo se define el Desarrollo Comunitario, la mayoría de los autores coinciden en describirlo como un proceso de transformación, de planificación social y de animación; como una tecnología, una técnica y una metodología. (Rezsohazy, 1988; Requejo, 1991; Úcar, 1992; Quintana, 1993; Nogueiras, 1996; Morata, 1997; Calvo, 2002; Ander-Egg, 2003; Carmona, 2003; Marchioni, 2001; Caride, 2005; Pérez Serrano y Pérez de Gúzman, 2006). La mayoría de ellos, lo identifican como un medio para la consecución de unas finalidades. Morata (1997), Calvo (2002) y Caride (2005) lo definen como una finalidad a la cual se llega mediante la aplicación de metodologías, métodos, actividades y procesos de carácter sociocultural y comunitario.

En el conjunto de la producción escrita por expertos y en los discursos realizados en torno al tema del desarrollo comunitario, éste se describe, fundamentalmente, bajo dos perspectivas diferentes. Por una parte, es definido como un medio, una forma de intervención social con unas fases definidas, como una metodología específica y, por otra, se plantea como una finalidad, como un modelo de desarrollo en sí mismo. En su origen, hay que señalar que es un término anglosajón equivalente al de Animación Sociocultural. Es tal la coincidencia entre los planteamientos de la animación sociocultural y el desarrollo comunitario que a menudo resultan “difícilmente diferenciables” (Úcar, 1992). Sin embargo, desde este estudio consideramos que ambos conceptos no son equiparables. El desarrollo comunitario pone el énfasis en la finalidad del proceso de la intervención –el desarrollo de la comunidad en un sentido global e integral-, mientras que la animación sociocultural, si bien pretende un modelo de desarrollo de la comunidad específico, desde diferentes dimensiones como son la económica, la sociocultural y la educativa, pone más el énfasis en la metodología del proceso. La ASC pone, por tanto, la relevancia

en los dinamismos dinamizadores de las personas y de los grupos como protagonistas de este proceso de desarrollo.

El término Desarrollo Comunitario, sin embargo, hace referencia a una praxis que presenta una larga trayectoria y que ha ido expresándose mediante diferentes formas en función de las finalidades que, en cada momento histórico, iba adquiriendo. En la actualidad, las diversas prácticas de Desarrollo Comunitario, que se están llevando a cabo, también muestran diferencias según los objetivos que pretenden cada uno de ellos. Pasemos ahora a revisar la evolución del concepto.

Rezsohazy (1988) lo define como una acción coordinada y sistemática que, en respuesta a las necesidades o a la demanda social, trata de organizar el progreso global de dos sectores de la sociedad: de una comunidad limitada, o bien, de una población-objetivo, con la participación de los interesados. Para este autor, al desarrollo comunitario le corresponde el cuidado de inducir la modificación de las mentalidades y de los comportamientos, de orientarse hacia lo cualitativo, de cumplir las condiciones socioculturales necesarias para alcanzar los objetivos globales, de organizar el tejido institucional de base y, sobre todo, la participación. El Desarrollo Comunitario se caracteriza, sobre todo, por unas actividades en las que el factor humano desempeña un papel determinante. El factor humano es esencial para conseguir, más allá de la calidad de vida, aspectos como la organización del trabajo, las relaciones de convivencia, una educación más completa, una mejor protección de la salud, ocios realizadores. También destaca otro aspecto importante respecto a la *relación del desarrollo comunitario con la política*. Afirma que el Desarrollo Comunitario no tiene la intención de reemplazar a los partidos políticos, únicamente “*consiste en orientarse, ante todo, hacia el despertar de las conciencias*”. Se trata de “autoeducarse” para animar las estructuras democráticas. El Desarrollo Comunitario no difunde una doctrina política, no impone unas soluciones prefabricadas; desea conducir a la población hacia el descubrimiento de su situación, de sus derechos y de sus deberes, para que ésta se ponga en marcha, para que se convierta en actor (Rezsohazy, 1988).

Requejo (1991) indica que el desarrollo comunitario supone un proceso de *autoayuda*, de transformación de la propia comunidad en la identificación y expresión de sus necesidades, orientando todo ello hacia una mayor responsabilidad y control para promover su propio desarrollo. Se concibe como un desarrollo endógeno, ecológico, de base local y abierto; no es únicamente una técnica sino un proceso integral de transformaciones económicas y psicosociales que necesita de un alto conocimiento de la comunidad, de la planificación y de la participación social.

Úcar (1992) lo describe como un instrumento de progreso que lleva a las comunidades, a través de su integración y participación voluntaria en las tareas de la colectividad, a la consecución de una mejora generalizada y global en la calidad de vida. Constituye, al mismo tiempo, un medio y una finalidad. En su función de medio se presenta como una metodología de intervención sociocultural con unas fases definidas. En la de finalidad, se concreta en la propia definición, su objetivo es conseguir el desarrollo de las comunidades.

Quintana (1993) afirma que el Desarrollo Comunitario constituye una tecnología muy parecida a la investigación participativa o investigación-acción y a un determinado enfoque, de gran compromiso social, de la animación sociocultural.

Nogueiras (1996) entiende el Desarrollo Comunitario como una técnica de acción social y un proceso, fundamentalmente educativo, que se realiza en las comunidades que se hallan en situación de subdesarrollo o marginación sociocultural o económica, con el fin de que puedan acceder a niveles óptimos de bienestar social y de calidad de vida. En este proceso es fundamental la participación voluntaria, consciente y responsable de la población en su propio desarrollo (económico, cultural, educativo, sanitario, productivo...). Propone un enfoque que tiene como objetivo básico propiciar un desarrollo integrado, de base endógena, que genere empleo, incremente las rentas y el bienestar social de la población de las áreas desfavorecidas

La Asociación de Autoridades Metropolitanas del Reino Unido (1999) lo describen como un término que define programas orientados al desarrollo de comunidades. Tales programas, por tanto, promueven la implicación efectiva de la población en *la definición* de todas aquellas condiciones que afectan a sus vidas.

Calvo (2002) lo define como un proceso que busca suscitar entre los miembros de la comunidad la participación en las tareas de la colectividad, en la gestión de los propios problemas y necesidades con el objetivo de alcanzar una mejora generalizada y global de su calidad de vida.

Ander-Egg (2003) lo considera una técnica útil y eficaz para lograr ciertos objetivos tendentes a promover una nueva dinámica social que incorpore a la población como elemento activo del proceso general de desarrollo.

Carmona (2003) lo describe como una metodología de intervención social, en el territorio, que tiene como finalidad promover la autonomía, favoreciendo la implicación de todos los actores en la construcción conjunta de una nueva cultura de participación ciudadana.

Marchioni (2001) afirma que el Desarrollo Comunitario tiene que ver con la potenciación e impulso del tejido social comunitario, lo que favorece el mantenimiento y cuidado de asociaciones y agrupaciones dentro de la comunidad, así como, la producción de nuevos grupos y asociaciones. Esta descripción nos presenta el Desarrollo Comunitario como un proceso que va encaminado a conseguir el bienestar social de la población, haciendo que ésta intervenga de forma directa en la solución de sus problemas y promocionando la capacidad de todos los individuos para intervenir en la propia comunidad de vida y de trabajo, participar activa y conscientemente en todos los procesos que requieran su responsabilidad, como es la solución en común de aquellos problemas que les afecten.

Community Development Foundation (2004) lo define como una intervención estructurada que mejora a las comunidades respecto al control de las condiciones de vida que afectan a sus propias vidas.

Caride (2005) lo caracteriza como un tipo de desarrollo alternativo, que comporta la construcción de la sociedad civil, la sostenibilidad y la ciudadanía, exigiendo una presencia responsable y activa de las Administraciones Públicas en dichos logros. En lo que concierne al desarrollo comunitario como práctica cívica, en sus coordenadas pedagógicas y sociales, el mismo autor plantea una serie de rasgos que este modelo ha de plantearse y cuestionarse sobre sus prácticas.

Pérez Serrano y Pérez de Guzmán (2006) lo describen como un proceso de animación que se convierte en acción comunitaria a través del desarrollo de la capacidad asociativa y de la participación en proyectos. De cara a un futuro, el desarrollo comunitario presenta una serie de desafíos como son: (1) Modificar actitudes y prácticas individualistas; (2) Gestión de procesos complejos en los que intervienen Administración, iniciativa privada y organizaciones sociales; (3) Superación de fronteras y límites institucionales; (4) Generar y gestionar conocimientos.

Nos presenta una síntesis de los rasgos que mejor definen al Desarrollo Comunitario, a partir de la aportación de una serie de investigadores (Ware, 1979; Ander-Egg, 1989; Marchioni, 1987; Rezsóhazy, 1988 y Quintana, 1991):

- Es un proceso educativo destinado a lograr cambios cualitativos en las actitudes y comportamientos de la población.
- Es una técnica social. Necesita, por tanto, de la intervención o colaboración de agentes con cierto grado de especialización.
- Se dirige a aquellas comunidades que se encuentran en situación de subdesarrollo económico o sociocultural.

- Su objetivo consiste en la consecución del bienestar social; y, consecuentemente, en la mejora de la calidad de vida de la población objeto de la intervención.
- Requiere de la participación voluntaria, consciente y responsable de los individuos en la resolución de sus propios problemas.
- Es un proceso de transformación social, una praxis transformadora de las realidades comunitarias locales (en municipios, barrios, ciudades, pueblos). Por tanto, el desarrollo comunitario no crea comunidades sino que las reconoce y transforma.
- Induce procesos y prácticas basadas en un esfuerzo creativo y participativo de los propios pueblos.
- Implica reconocimiento y transferencia de responsabilidades a las comunidades locales, a la “sociedad civil”.
- Promueve una lectura compleja, integral e integradora de las realidades sociales y de sus procesos de cambio.
- Reconoce a las comunidades como contexto de sus iniciativas, por tanto, “inserción” y “ajuste” en el territorio.
- Aspira a la sostenibilidad como cultura y principio ecológico-social.
- Asume principios, valores y actitudes en la que adquieren pleno sentido los derechos y deberes de la ciudadanía.

En este sentido y como concepto que redondea la propuesta del Desarrollo Comunitario está la acepción del sentido de comunidad. El sentido de comunidad ha sido definido por Chavis, Hogge, McMillan y Wandersman (1974) como aquella sensación de formar parte de un grupo, un sentimiento compartido de que las necesidades colectivas serán atendidas bajo un compromiso cooperativo entre todos sus integrantes. El sentido psicológico de comunidad tiene cuatro componentes:

- *Pertenencia*. El sentido de implicación personal en la comunidad tiene atributos esenciales, tales como la pertenencia y la identificación con la comunidad o la seguridad emocional.
- *Influencia recíproca*. Entre los miembros y la comunidad se experimentan dinámicas de intercambio recíproco de poder.
- *Integración y realización de necesidades*. Hace referencia a la posibilidad de compartir valores y recursos, y a la satisfacción de las necesidades individuales entre los integrantes de una comunidad.
- *Conexión emocional compartida*. Es un vínculo basado en las experiencias compartidas entre los miembros de una comunidad. Es un factor esencial en el mantenimiento de comunidades sólidas.
- Requiere planificación estratégica e innovación.

Desde el campo de la acción comunitaria y de la praxis artística se complementa la anterior conceptualización con la idea del riesgo que conlleva trabajar comunitariamente y como esta forma de trabajo, es más bien, una actitud integral: *“Hacer trabajo comunitario es una actitud; una actitud abierta, no exenta de riesgos, pero compartiendo los aciertos”*. Ex1.Ester.Bonal.6:30-6:38.

Se relaciona el éxito de su trabajo comunitario para poder evidenciar un verdadero impacto social, con el desarrollo del imaginario colectivo y la interacción del individuo con otros grupos y otras experiencias dentro de una comunidad:

Para mí hay dos cosas fundamentales. Una es incidir sobre el imaginario colectivo... ¿Cuando hablo de incidir en el imaginario colectivo es de lo que hablábamos antes no? Yo creo que las posibilidades de que nosotros transformemos de verdad y cambiemos una sociedad que justamente se apoya en que hay pobres, en que hay clases y en que hay algunas personas que no tienen acceso a determinados espacios para que otras sí lo podamos tener. Ex4.Eva.García. 9:01-9:32.

En definitiva se deduce que lo hay que promover son valores pro sociales, solidaridad, sensibilidad social y consciencia social. Ese es el imaginario colectivo que hay que modificar. Aunque supone dificultades:

Romper esa dinámica es complicado individualmente. Yo la experiencia que tengo a día de hoy de personas que hemos conseguido acompañarlo en ese proceso era gente que ya tenía un contexto propio que apoyaba eso y nosotros éramos un complemento positivo. A veces vamos más allá de la vivencia del yo y aproximarlos a esa persona a recorridos que jamás hubiese vivido en su vida, sin que ello conlleve un verdadero impacto. Porque falta el ángulo comunitario. Pero yo sí creo que con quien podemos trabajar es con la comunidad que sí forman parte, y que muchas veces ya el primer paso es hacer esa comunidad esas personas, esos barrios... algo común. Ex4.Eva.García. 10:01-10:47.

Se afirma que se deberían solucionar los problemas que se produzcan en una comunidad en esa misma comunidad. Es una lógica más ecológica y mucho más constructiva, ya que así se puede capacitar a la comunidad en el manejo de los problemas y de los conflictos: *si las dificultades sociales se producen en una comunidad, las respuestas a esas dificultades, en ese caso legales o las que tienen a ver con los delitos, también tienen que darse en la comunidad.* Ex5.Jaume.Funes.36:49-37:01. Ya que según Jaume, cuando son excluidos las comunidades y por ende los adolescentes de la gestión de los problemas, justamente eso es lo que puede originar exclusión y marginación:

Porqué hemos dicho que parte de la solución de los problemas de los chavales viene por evitar que sean escindidos de la sociedad, que sean sujetos con una etiqueta negativa como la de ser delincuentes... que son expulsados de la comunidad y tratados fuera de la comunidad.
Ex5.Jaume.Funes.37:23-38:47.

Se reflexiona sobre cómo trabajar con la comunidad. La idea central es ponerse al servicio de la misma para intentar acompañar procesos de impacto social y real: *El territorio. La relación real con las personas... Desde, con y para la comunidad. Las tres preposiciones de la música comunitaria...*
Ex7.J.M.Aragay.10:01-10:12

Se corrobora que la acción artística para que sea impactante y ocasione transformación y promoción social en los destinatarios ha de estar ligada a la comunidad: *El esfuerzo personal, con tu impronta, dentro de un grupo y de cara a la comunidad. Hay que ligar el proceso artístico con la comunidad.*
Ex18.32:24-34:36.

Como gran objetivo y finalidad, el Desarrollo Comunitario y el sentido de comunidad nos proporciona fuerza para seguir incidiendo en la transformación social. Espacio Mestizo quiere producir conexiones entre los participantes y destinatarios del proyecto y el sistema social que les rodea. Cuando estos chicos y chicas salen de los proyectos y se relacionan con el ambiente comunitario se solidifica su proceso de ciudadanía y de crecimiento personal.

k) Construcción de ciudadanía

Como se ha podido observar en el punto anterior, uno de los posibles resultados educativos del trabajo desde la corresponsabilidad y de la cogestión es la construcción de ciudadanía (Morata, 2014). Y es que Espacio Mestizo se concibió como una escuela de ciudadanía, donde se pudiera crear un tipo de ciudadanía crítica que pusiera en valor nuevas formas de entender el arte, la danza y la relación con el arte comunitario. No se pretende formar artistas profesionales sino ciudadanos críticos y cívicos, a través de la expresión artística. Como se puede comprobar en el objetivo 5 de Espacio Mestizo: *“Generar un modelo de ciudadanía y de cohesión social en los adolescentes y de conexión con el contexto comunitario”*.

Trilla (2010) sostiene que existe una distinción entre la condición *legal* de ciudadano y el ejercicio de una *buena* ciudadanía. Los requisitos que describe y alimenta la definición de condición legal de ciudadanía son los que, desde el área política y legislativa de cada momento, establezcan las leyes respectivas. Sin embargo, el perfil del *buen ciudadano* está mucho menos clarificado. El autor lanza dos concepciones distintas (pero de ninguna manera excluyentes

entre sí e incluso complementarias) sobre lo que se circunscribe al concepto y significado de "buena ciudadanía".

En el caso de la primera acepción, la de la *ciudadanía consciente y responsable*, el *buen ciudadano* sería aquel que conoce sus derechos y deberes, que se encuentra capacitado para ejercer y defender sus derechos y que cumple sus deberes (Trilla, 2010). Estaríamos hablando de una buena ciudadanía *de mínimos*, aunque hay que reconocer que estos *mínimos* resultarían un buen avance en nuestra sociedad: no habría fraudes tributarios, ni la cultura de la estafa a hacienda, ni incivismo, ni tanto abuso de poder, ni falta de respeto a los derechos de otros seres humanos y asertividad para defender los derechos propios.

Para construir el segundo nivel de *buena ciudadanía*, habría que pedirle más al ciudadano, que sea consciente y responsable en función de sus derechos. Habría que demandarle que a la consciencia y responsabilidad se le sumaran acciones solidarias, que encaminaran sus actos hacia el llamado bien común (Colozzi, 2003); que sea crítico y comprometido en la búsqueda de soluciones sociales a problemas actuales y a favor de la mejora y la transformación social. Es el nivel de la *ciudadanía participativa, crítica y comprometida*. Buen ciudadano es, según esta conceptualización, aquel que se compromete con la mejora de las condiciones reales de ciudadanía de los demás y/o con la mejora del propio 'sistema' de ciudadanía establecido. Una vez analizado este nivel, podríamos seguir concretando y operativizando su dimensión e impacto social, por lo que podríamos encontrar otros dos subniveles dentro de la categoría de *ciudadanía participativa, crítica y comprometida*. El primer subnivel sería el del Ciudadano Solidario, ciudadanía que se esfuerza y trabaja altruistamente para que todas las personas puedan disfrutar y ser conscientes de sus derechos ciudadanos. Este tipo de ciudadano se centra en la acción humanista y actúa directamente sobre las personas y grupos vulnerables y con problemas de acceso a los bienes y servicios propios del ejercicio pleno de la ciudadanía. El segundo subnivel adscrito a la categoría de *ciudadanía participativa, crítica y comprometida* sería el del Ciudadano Transformador, cuando además el ciudadano lucha para cambiar o mejorar el propio sistema social establecido para que se abran espacios sociales de justicia, igualdad, ética, civismo... esta ciudadanía se cristaliza dentro de la esfera política y los movimientos sociales para transformar, mejorar o ampliar la definición, las estructuras y las garantías de los sistemas ciudadanos y de participación ciudadana.

La figura siguiente resume los niveles y sus principales características con el afán de sintetizar lo redactado.

	Niveles de ciudadanía		Características
Ciudadano/a	A	Ciudadanía como condición legal	La persona como sujeto de los derechos y deberes establecidos
Buen/a ciudadano/a	B	Ciudadanía consciente y responsable	Ciudadano que conoce sus derechos y deberes, que se encuentra capacitado para ejercer y defender sus derechos y que cumple con sus deberes
	C	Ciudadanía participativa, crítica y comprometida	Ciudadano comprometido con la mejora de la ciudadanía de los demás (ciudadano solidario) y/o del propio "sistema" de ciudadanía establecido (ciudadano transformador)

Tabla 1 a partir de Trilla, J. (2010). "Propuestas conceptuales en torno al debate sobre educación para la ciudadanía", en PUIG, J. M. (coord.). *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona, ICE-Horsori: 77 – 92.

Una experta subraya la idea de la construcción de la ciudadanía desde las artes. Para que este desarrollo ciudadano tenga lugar desde la creación artística se debe acoger e intervenir desde lógicas comunitarias donde todos tengan su sitio: *"Utilizar las artes para contribuir a un tipo de ciudadanía, a relacionarse las personas con el mundo que les rodea. Trabajar con todos, es la clave, no sólo con ciertas etiquetas"* Ex1.Ester.Bonal. 14:07: 14:19.

Se corrobora la idea de que el trabajo artístico puede llegar a construir ciudadanía, si bien, se ha de trabajar desde la aceptación flexible y abierta y desde espacios donde todos son bienvenidos: *Entender que las cosas no son blancas o negras. Esta idea te permite trabajar con todo el mundo porque te permite trabajar con las personas sin encasillarlas. Eso abre muchas posibilidades de construcción de ciudadanos responsables y conscientes... Siempre has hecho eso pero puedes hacer otras cosas.* Ex7.J.M.Aragay. 27:35-28:49.

Dentro de Espacio Mestizo intentamos alcanzar el segundo nivel de ciudadanía: que se puedan comprometer los destinatarios con los problemas sociales de sus espacios de convivencia. Para ello se intenta ejercer una acción consciente y responsable sobre los motores de la justicia social, la solidaridad, el altruismo para conseguir, al fin y al cabo, la transformación social.

2.1.4.- Metodologías

A continuación se desplegarán los marcos metodológicos claves del estudio. Se dividen en dos grandes miradas metodológicas: la animación sociocultural y el acompañamiento psicosocial y educativo. Y dentro de ellas veremos acciones, técnicas y formas de hacer propias del marco conceptual de estas dos grandes metodologías.

a) Arte comunitario

El constructo del arte comunitario, se relaciona con otros muchos conceptos, como el de las prácticas artísticas colaborativas, arte social, arte socialmente comprometido. Se vertebra desde varios paradigmas, pero hay uno que lo engloba que es el del Desarrollo Cultural Comunitario (ya analizado en el apartado 2.2.1.c).

Bajo este epígrafe encontramos una gran cantidad de prácticas culturales definidas bajo muchos nombres; líneas y debates sobre el trabajo cultural, la estética, la política, las relaciones entre prácticas artísticas y sociedad, así como las tendencias y relaciones de arte con el contexto. Tradicionalmente estos términos han aparecido más en las literaturas y academias anglosajonas que aquí (Kester 2004; Adams y Goldbar, 2001; Bishop 2006, Crickmay 2003, Thompson 2012). No obstante, podemos afirmar que afortunadamente en el panorama estatal existen ya publicaciones e investigaciones al respecto que están generando un campo de literatura y pensamiento propio (Ricart y Saurí, 2009; Palacios, 2009; Rodrigo, 2008; Sánchez de Serdio, 2007).

Entendemos las artes comunitarias (community arts, or community-based arts) como una corriente de prácticas artísticas, que desde los años 60, flujo de los movimientos sociales como el feminismo, el ecologismo y las políticas de identidad, desarrollan sus procesos culturales en relación a una comunidad específica con el objetivo de provocar transformación social o cambio. Esta corriente muy desarrollada en U.K., algunos países nórdicos y EEUU marcó un espacio donde las artes populares, el activismo político de los 70 y 80's (Felshin, 2001) la educación popular, los movimientos de trabajadores culturales y otras tendencias, se aunaban para establecer una relación directa con el contexto, apostando por una concepción vía, activa y participativa del arte, y como ejemplos de democracia cultural.

El arte comunitario se da en muchos espacios, pero la calle y el medio abierto es uno de los más privilegiados. Dentro del contexto descrito, uno de los ejemplos más significativos, como origen del arte comunitario en EEUU, llevado a cabo en el espacio público en colaboración entre artistas y comunidades locales, son los murales callejeros que se comenzaron a realizar a finales de los sesenta y primeros setenta. Estos trabajos se llevaron a cabo normalmente en los guetos de comunidades latinas o afroamericanas de las grandes ciudades de todo el país, barrios que sufrían, en su mayoría, serios problemas de pobreza, desadaptación y racismo (Garrido, 2009).

Dichas prácticas, a menudo, respondían a unas pautas semejantes: normalmente un artista del vecindario, conocedor de los problemas del entorno y con un fuerte compromiso social se embarca en la realización de una pintura que refleja los problemas, historias o deseos de su comunidad y cuya

realización implica una participación de las personas del barrio. Ese artista no trabajaba solo sino en conexión con educadores, trabajadores sociales y líderes de la comunidad.

En palabras de Barnett (1984), estos artistas estaban lejos de considerarse a sí mismos como miembros de una élite cultural y se veían más bien como “*trabajadores culturales*”, expresión utilizada por los artistas cercanos a los movimientos de izquierdas de los años 30.

Incluso se ha llegado a reconocer que el arte comunitario es aquella acción artística donde debe hacer un técnico o artista y un educador o trabajador comunitario, siempre buscando visibilizar problemas, pero también, potencialidades de la comunidad a representa (González, 2013; González, 2010).

En Espacio Mestizo desde el inicio, y gracias a la influencia del marco teórico el arte comunitario y de la experiencia en Brasil (que se reata en el apartado 2.3 Estado de la cuestión), se ha trabajado desde el paradigma de la pareja educativa, es decir, la modulación entre el artista, que asume el proceso técnico e instrumental junto con la perceptiva creativa y el impacto artístico y el educador, que está vinculado con el grupo protagonista y con la comunidad en la que se va trabajar y que nivela los ritmos del proceso y los momentos de racionalización educativa (Martínez y Barba; 2013; Alonso, 2012a).

Se afirma que una de las primeras dificultades que tienen las estrategias artísticas comunitarias es que se enfrentan contra el sistema social del individualismo y eso es peligroso para su pervivencia: *El arte comunitario se enfrenta al individualismo, en el que hemos sido educados de manera obsesiva en el último medio siglo, para controlar el estallido social. Eso es una dificultad para el arte comunitario.* Ex9.Luis.Torrego. 28:34-28:46.

Se atribuye a los lenguajes artísticos comunitarios capacidad para generar competencia, capacidades y lo más relevante, resiliencia. Para los destinatarios con los que se trabaja es muy importante que sean resilientes: *Los lenguajes artísticos comunitarios dan competencia, dan capacidades fuera de los estándares educativos: son constructores de resiliencia... y aparece, por ejemplo, el sentido del humor y nos reímos de nosotros mismos.* Ex11.Paco.Lopez.39:45-40:03.

La práctica de la pareja educativa se ensalza: “*Lo técnico es un leiv motiv, es motivador para ellos, para los chicos con los que trabajamos. Por eso necesitamos al técnico y al educador*”. Ex1.Ester.Bonal.1:24:30:1:24:43. Testimonio que corrobora esa forma de trabajo, en este caso desde una entidad relevante de la Ciudad Condal, como es la asociación Zamfrà. También

se habla de la relación y la interrelación entre el artista y el educador: *Para eso sirve la red, la intersección. Le comentas al otro y te ayuda; el educador nos ayuda a nosotros los técnicos. El educador observa, anota y aporta, aunque no interviene en lo técnico musical.* ex1.Ester.Bonal.1:25:26: 1:25:44. Se respalda esta forma de trabajo desde la pareja educativa: *Trabajamos a priori con los agentes del entorno y luego vamos los músicos.* Ex3.Laia.Serra.18:40-18:51. Esta vez se habla del orden cronológico de trabajo, primero las personas vinculadas a la comunidad y después los técnicos y artistas. También se concluye que el artista por muy preparado e ilusión que tenga, si llega sólo puede que no consiga nada: *La mirada del superartista que hace una incursión en una comunidad... pero no pasa nada realmente.* Ex3.Laia.Serra.32:25-32:36. Siguiendo con la idea del potencial de la pareja educativa se nos describen más matices de esa compleja pero intensa relación:

Por eso trabajamos con equipos multidisciplinares; a los músicos no nos enseñan a trabajar con la comunidad, a ponernos delante de un grupo. Una persona mediática te puede ayudar mucho en el proyecto pero tú tienes que supervisar mucho y trabajar "la pareja", con otros medios. Ex3.Laia.Serra. 34:50-25:28.

Desde la forma de hacer que significa la pareja educativa, se aporta otro ángulo de debate: la capacidad de influencia entre los educadores, los artistas y los destinatarios para obtener productos genuinos y originales: *Una habilidad del profesional es aprovechar lo que tienen los otros para poder hacer productos artísticos, también genuinos y originales. (El tándem: la pareja... monitor-artista).* Ex7.J.M.Aragay.23:50-24:07.

También es importante trabajar el currículum oculto, las teorías implícitas que cada uno porta como producto de su aprendizaje vital, dentro de la práctica de arte comunitario, así como saber cuál es el lugar del arte en todo el proceso:

El currículum oculto, del cual no estamos libres ninguno. ¿Qué llevamos dentro, que escondemos? Los prejuicios de cada uno... puedes luchar contra ellos y cambiar tu proceso docente... pero la mochila la llevas. Hay que ser conscientes de eso. Hay que ser buena gente, buenas personas en el mejor sentido de la palabra. Actitudes de vida. La ciencia está para controlar el mundo y el arte para intentar comprenderlo. Intentemos comprender a los demás, no juzgarlos. No renuncio al canon estético, pero con la emoción mía y la de ellos. Ex1.ester.Bonal.1:20:50-1:21:57.

Hay otro componente, más emocional, que se relaciona con el arte comunitario, que es la pasión: *"La pasión es la base del arte comunitario: sensibilizar mucho, trasladar ideas a las comunidades, implicar a los agentes..."* Ex3.Laia.Serra.5:40-5:52. Esa pasión, es entendida en Espacio Mestizo como

la unión entre la vocación, la técnica educativa y la motivación por hacer un trabajo significativo y que conlleve impacto social.

Se vincula el éxito de las propuestas del arte comunitario en una buena prospección de la comunidad: *“El éxito está en desarrollar una red profunda y muy explorada de la comunidad, desarrollando sinergias entre los agentes para multiplicar el proyecto”*. Ex3.Laia.Serra.14:10-14:19. En Espacio Mestizo se realizó un diagnóstico comunitario, junto con el Ayuntamiento de León, para comprobar las necesidades comunitarias y conseguir una profunda información sobre las comunidades con las que íbamos a trabajar.

Se incide también en la necesidad dentro del arte comunitario de planificar bien las acciones, con un buen diagnóstico y un proceso evaluador de calidad: *Entender que las cosas han de pasar por un diagnóstico, una planificación, una ejecución y una evaluación. Esto es básico: el proceso*. Ex7.J.M.Aragay. 22:30-22:16.

Se resaltan tres elementos de éxito o condiciones para que el arte comunitario conlleve impacto social: el primero es no renunciar al nivel cultural; el segundo es estar conectado con la realidad y el tercero que sirva para la comunicación:

Resalto tres. El arte debe... Primero: no renunciar al nivel cultural, el arte puede empoderar y cumplir una función crítica pero no debe renunciar a un alto nivel, potenciar el vocabulario, etc... Segundo: estar conectado con la realidad para interpretarla... Conectado con la vida. Tercero: tiene que servir para la comunicación. El arte es un lenguaje y debe ser elaborado para ser más comunicativo y debe influir en la realidad. Ex9.Luis.Torrego. 4:50-5:49.

Se complementa la discusión con varias miradas que posibilitarán que se promocióne socialmente desde las artes comunitarias. La primera mirada es el equilibrio entre lo artístico y lo educativo, advierte que si se pone peso solo en lo artístico podemos no producir transformación:

Una primera mirada: qué peso tiene lo artístico y qué peso tiene lo educativo. Muchos artistas entienden que el arte es un fin en sí mismo; no le gusta que sea un instrumento para educar o transformar socialmente. Es como prostituir el arte. El punto de vista del mundo educativo no lo ve así... Puede ser ambas cosas: arte y proceso educativo... La calidad técnica del arte: no todo vale. El resultado artístico debe tener calidad. Ex11.Paco.Lopez.3:38-4:27.

Se señalan tres elementos de éxito para las prácticas artísticas comunitarias que intenten ser promotoras de los destinatarios. Dichos elementos son: primero, la universalidad de la propuesta (se intentará destilar el modelo de trabajo de Espacio Mestizo en el capítulo 5, para que pueda ser replicable); segundo, la eficacia y la igualdad y tercero, el aprendizaje dialógico: *Cómo*

detectarlos. Dos elementos clave son: la transferibilidad y universalidad. Experiencias extrapolables en otros ámbitos. Otros temas: eficacia e igualdad. Un tercer elemento del aprendizaje dialógico: el componente teórico, que le da coherencia y validez. Ex12.Aitor.Gómez. 30:40-34:03.

Se relacionan en la discusión cuatro elementos fundamentales a la hora de establecer un impacto exitoso en la sociedad desde las artes comunitarias. El primer elemento sería que la acción sea funcional y desde los participantes; el segundo, que vincule a todos los perfiles posibles; el tercero, que posibilite el cambio en la comunidad y en el destinatario y cuarto, que transversalice elementos de igualdad de género, solidaridad, interculturalidad, inclusión...:

Elementos fundamentales serían: uno, que sea algo funcional, que tenga utilidad social para las personas que participan en ello, que partan de sus intereses y llegue a lo que está demandando la población; Dos, que involucre a la gente de todas las edades, de todos los tramos sociales, el mundo rural tan olvidado; tres, que repercuta socialmente en la gente y a nivel colectivo y dé una imagen social de cambio (media, redes sociales...), que sí se puede, que la innovación puede llegar y se pueda extender a la sociedad. 4) debe tener elementos transversales: igualdad de género, modelos no productivistas (decrecimiento, sostenibilidad) interculturalidad, inclusión, integración cultural, derechos humanos... Ex13.Enrique.Díez. 0:45-1:32.

a.1) Proceso Creativo Libre

La primera manera que encontró Espacio Mestizo para connotarse fue la de espacio de *creación libre comunitario*. Este espacio estaba dirigido a los adolescentes del proyecto “CMF” pero también a todos los adolescentes de los barrios en los que se trabajaba, con tal de generar una acción comunitaria. Siempre se les captó desde esta premisa, la de la creación libre; si bien, desde la óptica de un profundo convencimiento educativo y por principios. A la postre nos dimos cuenta de que los jóvenes a los que nos dirigíamos necesitaban saber que el espacio no iba a estar controlado ni dirigido sino que ellos iban a contar con libertad en el proceso creativo para así poder vincularse y corresponsabilizarse con la propuesta.

En la literatura actual y en el estado de la cuestión sobre la creatividad podemos encontrar varias líneas de pensamiento. Estos movimientos, que aunque se retroalimentan a veces incluso se contraponen, se basan en poner el énfasis en uno u otro componente del fenómeno de la creatividad: la persona, el producto, el proceso y por último el ambiente o contexto (Huidobro, 2002). A esta dificultad creciente entre los elementos que confundan la creatividad, se unen la propia evaluación de la creatividad. Todo esto hace difícil definir un constructo tan complejo.

Es relevante la obra de Teresa Huidobro, publicada en su tesis doctoral “*Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados*” (Huidobro, 2002), donde se pone de manifiesto que los distintos autores han definido la creatividad poniendo énfasis en el objeto de su estudio: en unos casos la persona, en otros casos el proceso, el producto, el contexto o el ambiente. La autora seleccionó entre cuatro y siete adjetivos o características que mayoritariamente han venido adjudicando los investigadores a cada uno de esos objetos de estudio.

Desde el punto de vista de la *persona*, la investigadora concluye que la creatividad es una constelación o combinación de características que capacitan a la persona para un uso óptimo de la metacognición.

Desde el punto de vista del *proceso*, la creatividad sería un proceso cognitivo que comienza con la necesidad de interpretar una situación que supone un fallo o hueco en el funcionamiento o conocimiento acerca de algo, para lo cual se inicia la generación de soluciones, que se van comparando sucesivamente con una meta, y se continua hasta ejecutar una serie de medidas que logran dar respuesta al fallo o rellenar el hueco. Proceso que presenta una organización sistémica y un modo de funcionamiento flexible y reflexivo.

Desde el punto de vista del *producto*, la creatividad consistiría en “la producción de algo nuevo y adecuado, que solucione un problema que era vago o estaba mal definido, suponga rareza estadística y una transformación radical de un estado anterior. Además, dicho producto debe tener suficiente trascendencia y producir un impacto”.

Desde el punto de vista del *contexto o ambiente*, la creatividad se manifiesta en la serie de circunstancias que rodean a la persona y al producto creativos, y que se caracterizan por la disponibilidad de recursos económicos, formativos y culturales, por la presencia de modelos o parangones a los que imitar, y por un entorno familiar y social carente de obstáculos, dado que favorece y reconoce las conductas individualistas, innovadoras y creativas y que no ejerce una presión excesiva por obtener logros prematuros.

Finalmente (Huidobro, 2002) se atreve a lanzar la siguiente definición de creatividad:

“Concepto que ha surgido en la bibliografía por la necesidad de explicar la aparición de productos que suponen una transformación radical de un estado anterior, lo cual lleva a inferir la existencia de una persona que posee una constelación de rasgos intelectuales, de personalidad y motivacionales que le capacitan para utilizar la metacognición de un modo óptimo. Dicha utilización óptima permite dar respuesta a un fallo o hueco en el conocimiento. Además, la

persona ha de encontrarse inmersa en un contexto carente de obstáculos, que le presente modelos o parangones y le facilite los recursos necesarios”.

Después de todo, vemos que ese constructo multidimensional que llamamos *creatividad* no es tanto un sustantivo, como un adjetivo que califica a persona, proceso, producto y contexto. Pero todo ello, siempre gira en torno a la persona, y en su talento, algo sobresaliente en ella. Huidobro, citando a Romo (1997) dice: *“hace falta un talento específico: sin observación no hay Newton, sin imaginación espacial no hay Picasso, sin analogías no hay Váleriy, sin memoria musical no hay Mozart”* (Huidobro, 2002).

Para intentar cerrar la conceptualización, observemos esta analogía sobre creatividad: *“la creatividad, al igual que el vuelo del ave, está en la acción continuada. Si tratamos de describir en qué consiste el vuelo mediante imágenes estáticas difícilmente llegaremos a captar su funcionamiento, ya que es el movimiento el que lo define”* (Torre, 2003).

Finalizo con otra definición que, creo, revisa y mejora la anterior, es del autor Navarro Lozano (2009:27):

“La cualidad de una persona que surge de la constelación de rasgos intelectuales, de personalidad y motivacionales, capacitándola para utilizar la metacognición de un modo óptimo; la cualidad de un proceso que comienza con la percepción de la persona sobre la necesidad de dar respuesta a un fallo, hueco, o descompensación en el funcionamiento o conocimiento de algo; la cualidad de un producto que supone una transformación radical respecto de su estado anterior o de lo conocido; así como la cualidad del ambiente o contexto que facilita recursos, presenta modelos o parangones y evita obstáculos, para que la persona utilice aquella metacognición de forma óptima”.

Otra cuestión no menor y tercer elemento de este marco teórico es el *aprendizaje de la creatividad*. Todo este tercer pilar se sostiene en los estudios del prestigioso y relevante catedrático José Antonio Marina (1994; 2010; 2013). La creatividad no es un lujo, sino una estrategia de supervivencia humana. Sentimos el impulso de explorar, inventar, conocer, cambiar, innovar. La creatividad es la facultad que nos permite sobrevivir y progresar en un entorno cambiante y acelerado. Es, además, un componente básico de la felicidad porque una de nuestras aspiraciones básicas es ampliar nuestras posibilidades de acción, y sentirnos estancados e impotentes nos resulta insufrible. Vamos a tratar, pues, un tema importante para todos. No nos estamos refiriendo sólo a la creatividad artística sino a la capacidad para descubrir metas, resolver problemas, inventar salidas cuando parece que no las hay, evitar la rutina, el aburrimiento o la desesperanza.

Si “crear” es un acto, la “creatividad” es una capacidad, una habilidad. Es el hábito de crear. La creatividad sería una cualidad de todo talento, de toda inteligencia triunfante. De lo que se trata es de adquirir una actitud creativa, una personalidad creadora.

Crear no es una actividad especial, sino dirigir las operaciones mentales normales mediante un proyecto creador. El aprendizaje de la creatividad consiste en el adiestramiento de nuestro sistema productor de ocurrencias, fruto de la Inteligencia generadora. Para conseguir buenas ideas es preciso educar esa inteligencia que opera a nivel inconsciente. La propuesta de los autores es la de ayudar y animar a cada persona para que construya un inconsciente creativo, y la manera de hacerlo es adquiriendo los hábitos adecuados. El entrenamiento es el procedimiento que tenemos para adquirir hábitos.

El libro termina con lo que los autores denominan “la última frontera de la creatividad”, la gran invención de la inteligencia creadora: el gran proyecto ético de la humanidad. Alrededor de la línea que conduce desde la “inteligencia creadora” hasta el “gran proyecto ético” emergen las grandes actividades creadoras especializadas, desde el arte, a la ciencia, la economía, o la política, que pueden colaborar, o no, con ese “gran proyecto ético”. Si deciden hacerlo, sería, según los autores, la gran demostración de nuestro talento.

Finalmente, en la creatividad como *objeto de estudio* hemos de destacar lo siguiente: (Prieto, López, Ferrándiz, 2003):

1. La psicometría contribuyó a que se iniciara su estudio científico.
2. Los distintos enfoques de investigación comparten muchas características, pero también mantienen grandes diferencias en cuanto a diseños, áreas específicas en las que se centran y, el espacio temporal en el que se recogen los datos de estudio.
3. En el futuro se debe echar mano de diferentes métodos de investigación, pero alrededor de una única teoría de la creatividad.
4. Es preciso una definición más clara sobre la creatividad y, sobre todo, despejar las incógnitas de si es:
 - a) Una propiedad de los productos, de los procesos o de las personas.
 - b) Un fenómeno personal o social.
 - c) Común a todos, o característica de unos pocos.
 - d) Actividad de dominio genérico en todos los contextos, o asociado a ciertos contextos.

La creatividad ha sido siempre la fábrica y motor del futuro, sin ella estaríamos en la edad de piedra. Con la generalización de las tecnologías, el ser humano se va liberando progresivamente de las tareas repetitivas y, la principal

actividad que le va a quedar es la creación; pues las máquinas realizarán las rutinas.

Una experta expresa que el principal elemento de éxito de las artes comunitarias es la elección libre por parte de los destinatarios, saber trabajar con el entorno y que no haya exigencia de producto final: *El principal es la elección libre: acciones, propuestas... pero ellos tienen que elegir. Saberles "leer" en el entorno en que se encuentran y que elijan libremente. Que no haya una exigencia de un trabajo final. Eso se va construyendo.* Ex16.Ester.Calzado.11:30-11:43.

Se ve como una oportunidad para motivar dentro del proceso creativo el hecho de que no se impongan los contenidos ni las formas de hacer, si no que sean libres, en todo caso, compartidas y siempre con el adolescente como máximo protagonista. El hecho de que los destinatarios estén acostumbrados a encontrarse un mundo educativo totalmente dirigido y protocolizado hace que esta forma de trabajar haga que los destinatarios se motiven y vean una oportunidad el proceso creativo libre:

Han estado tan sometidos a procesos de aprendizaje impositivos, es decir, esto es lo que tienes que saber y así es cómo lo tienes que saber, que cuando tú les formulas algo en lo que el resultado no está previsto o no lo saben, ese es el elemento de la creatividad que les puede enganchar en el proceso de ir descubriendo, no necesariamente en el resultado final. Entonces, esa secuencia que tiene componentes de creatividad y no imposición de procedimiento también vale para los chavales. Ex5.Jaume.Funes. 50:56-51:29.

Se valida el hecho de que la flexibilidad sea también técnica, adaptando las herramientas a los colectivos y destinatarios con los que se trabaja. Es un riesgo claro generalizar contenidos en arte comunitario, pensar que lo que gustó en un barrio vaya a gustar en otro: *No hay recetas, hay herramientas. Una técnica puede servir para un colectivo pero para otro, no.* Ex6.J.M.Font. 25:20-24:31.

La creación libre no es sinónimo de caos. Los educadores que acompañan el proceso han de saber gestionar dicho aparente caos, organizar los espacios de creación y racionalizar tanto las frustraciones como los éxitos: *El monitor, el responsable hace el rol de organizador del caos y eso lo aceptan ellos muy bien, porque saben tocar pero no se escuchan; hay que organizarlos.* Ex1.Ester.Bonal. 34:25 -34:37.

Para poder acompañar estos procesos de creación libre, es necesario establecer una horizontalidad en los procesos creativos, donde todos tengamos unas funciones sin una jerarquización. Los educadores de Espacio Mestizo se

sitúan al lado de los destinatarios incluso también como alumnos de las estrategias artísticas. Por lo tanto los educadores se equivocan y aciertan como los destinatarios, aunque, por la temática suelen ser más los errores, hemos encontrado una forma de educar, también desde el sentido del humor y desde los propios errores. Es una idea que apoya Rancière (2008) en su obra el Maestro Ignorante: *Te equivocas, cometes errores, te muestras como eres ante los chicos... pero estás ahí y ellos lo valoran. Te conviertes en un referente.* Ex1.Ester.Bonal. 37:15: 37:27.

El proceso creativo libre tiene una lógica, que es la de la sucesión de pequeños objetivos que aseguran la consecución de objetivos más ambiciosos. La lógica del proceso: *El pequeño objetivo, el que te engancha. El proceso entendido como el espacio donde se trabajan diferentes objetivos, la finalización es el inicio de otro proceso.* Ex2.Antonio.Alcántara.3:40-3:56. La idea es que el destinatario tenga claro cuál es el siguiente paso, pero que también comprenda que el proceso creativo no tiene fin, que siempre se puede ir más allá.

Una idea redundante, y que es materia de intensa discusión dentro del arte comunitario (Eisner y Causa, 2005; Hernández, 2008), es la tensión entre el proceso artístico y el resultado final.

En el modelo de los programas de trabajo educativo cualitativo y crítico, la praxis del proceso artístico en los destinatarios suele ser esencial. Eisner y Causa (2005) describen tres dominios en el proyecto de Educación Artística Kettering diferenciando la orientación a que atiende cada uno de estos dominios y señalando, por ejemplo, el carácter verbal e intelectual en el que describe como dominio histórico *estos programas pueden requerir que los estudiantes produzcan arte visual, pero, cuando lo hacen, generalmente es como instrumento para comprender el arte en la cultura* (Eisner y Causa, 2005: 154). Característica de este dominio artístico: tienden a centrarse en observaciones críticas, discusión para obtener una comprensión o apreciación profunda, muy diferente a los dominios centrados en programas orientados al resultado del taller. Este modelo de trabajo suele priorizar el resultado, provocando muchas veces, competencia entre los miembros, hecho que desde Espacio Mestizo no se quiso asumir.

Dentro del paradigma de los programas orientados al desarrollo de actividades artísticas expresivas, el objetivo no está en el objeto-producto-acto construido, sino en el conocimiento que se genera en el proceso al llevarlo a cabo y crearlo y recrearlo. Se establecen, de esta manera, conexiones espontáneas con la experiencia interna de los destinatarios o con sus propios referentes culturales. Sullivan (citado por Hernández, 2008) señala que las teorías explicativas y transformativas del aprendizaje humano pueden encontrarse en la experiencia del taller, por lo tanto, del proceso.

El resultado de un proceso educativo basado en la investigación con las artes se relaciona con dar un mayor hincapié a la probabilidad de facilitar una voz y un fuerte impacto en el autodescubrimiento y el crecimiento personal a través del arte, y no en evaluar unas formas artísticas y un resultado estético como tal. Desde la mirada de la ABR (Art based research) se recoge que *las reacciones que provoca la manifestación artística son más importantes que la calidad artística tal y como se plantearía desde criterios estéticos externos* (Hernández, 2008; p. 112). El autor señala que el arte ya no tiene como finalidad la creación de un producto nuevo, sino que su nuevo paradigma se encuentra en la interacción con las relaciones sociales. Concepto que ha sido objeto de crítica reiterada por limitarse a prácticas artísticas en el espacio público, no leídas desde la base social, a la que se supone debería responder.

La experiencia de otra experta muestra de otra manera dicha tensión entre proceso y resultado. Conviene que si el proceso está bien realizado, con acciones significativas y de calidad, el resultado se ve indudablemente influido y eso el público lo aprecia:

Yo diferencio entre proceso y gusto estético. Quiero decir, ese proceso que tú dices de la escucha, la capacidad de entender espacios escénicos, el intento de construcción del personaje... todo eso se percibe. Nosotras uno de los primeros pasos que nos llevó a hacer esta experiencia dentro y fuera de la cárcel con ciudadanos normales fue que el público que venía a ver el teatro en las cárceles nos decía: es que se ve que hay mucho trabajo detrás, pero yo no sabría decir como lo hacéis, pero se nota el trabajo que hay detrás. Al final te das cuenta que hasta el proceso es capaz de percibirlo alguien que no es experto. Un ciudadano a pie que viene a ver una obra de teatro es capaz de percibir, de oler, de notar que hay un proceso detrás; para mí eso es la excelencia artística y luego hay el gusto estético. Ex4.Eva.García.14:38-14:29.

El debate se complementa con la diferencia entre dos clases de productos, el producto cultural, que se deriva de procesos humanos y que se vincula a la cultura de los destinatarios y el producto de mercado, que sigue las lógicas de la economía del mercado, la competencia, la exclusividad y lo material:

El producto cultural se puede convertir sólo en eso, en un producto, en una mercancía pero también educa, te acostumbra, te lleva a unos valores, te va cerrando el mundo. Si tiene valor de uso, es potencialmente liberador y aumenta la capacidad crítica de las personas. Los medios distribuyen el primer tipo: el del producto de mercado. Ex9.Luis.Torrego. 2:15-2:47.

En Espacio Mestizo, la excelencia artística o educativa se centra en unos procesos fuertes, empoderadores, con el protagonismo adolescente, pero que pueden producir resultados con alta calidad, ya que, el resultado no es más

que la legitimización del proceso. Es decir, si no acabamos el proceso con una buena coreografía, por ejemplo, una parte del proceso que podría ser mejorable. Los chicos y chicas de Espacio Mestizo quieren conseguir buenos productos y por eso se introducen en esos procesos tan exigentes y constantes. Procesos que, a la postre, cambian su forma de ver el mundo y de verse a sí mismos. (Martínez y Barba, 2013; Alonso, 2012a).

La visión de otro experto coincide, en gran manera, con la propuesta de Espacio Mestizo: *Excelencia artística como mejora constante. Me gusta más la excelencia educativa; no es llegar a ser lo más (frustración). Mejor plantearlo como superación constante, una mejora continua.* Ex2.Antonio.Alcántara. 16:01-16:32.

Se defiende la búsqueda de la excelencia artística en la tarea educativa y artística: *La excelencia artística es una clave para que los proyectos funcionen.* Ex3.Laia.Serra.19:20-19:26; también habla de la capacidad que podemos tener cuando trabajamos con gente con pocos recursos de valorar esa cultura y ponerla de manifiesto desde un trabajo de calidad:

“La cultura de los pobres no debe ser una pobre cultura. La excelencia no es mala, el resultado artístico excelente nos lleva a pensar más allá. Los jóvenes en riesgo pueden ser excelentes, como cualquier otro joven, ni más ni menos. Y empodera mucho más y motiva y el proyecto puede salir de la zona, la excelencia se hace universal”. Ex3.Laia.Serra.20:25-20:43.

Aunque también se vislumbra los riesgos del trabajo solo desde la excelencia: *El riesgo de la excelencia es querer academizar un proceso comunitario. Pero la excelencia se debe dar con estos jóvenes.* 22:20. De ahí que el proceso sea realmente libre, sin control, sin directividad académica.

En la línea de los riesgos de la excelencia, se relaciona la exclusividad y la excelencia como una falsa experiencia real y comunitaria. La excelencia cuando se equipara a la exclusividad invalida el proceso comunitario (Holden, 2006). Se ha de trabajar la técnica pero con conexión a la realidad y desde la autenticidad, no desde la exclusividad:

Si la excelencia va hacia la exclusividad no refleja una experiencia real comunitaria: es falsa; y una de las características del arte es la autenticidad. Los cantautores eran auténticos... eran vivenciales, elaboran bien técnicamente pero reflejando cosas auténticas. Ex9.Luis.Torrego. 11:01-11:39.

También, se enlaza la excelencia al cuestionamiento de orden hegemónico que plantea Gramsci: *“La hegemonía es un telón que tenemos delante y no podemos ir más allá, término de origen marxista. Hay que cuestionar la*

hegemonía para conseguir lenguajes nuevos y excelentes. Ex9.Luis.Torrego. 17:32-17:49.

Se hace mención y reflexión sobre el concepto de excelencia. La experta lo relaciona más con el hecho de garantizar una experiencia permanente y significativa en el tiempo:

Es cierto que la excelencia artística también ¡se intenta! Yo para poder llamarme actriz no solo he tenido que estudiar una carrera. Yo personalmente me siento actriz ahora eh.. a partir de los 35 años. Porqué también en la vida tú adquieres una madurez personal y toda una experiencia. La experiencia artística se adquiere con el tiempo pero para eso tienes que apoyar que esas personas tengan la posibilidad de hacer ese recorrido eh.. yo creo que es indudable eso. Ex4.Eva.García.13:30-14:11.

El lugar de la excelencia en el trabajo del artista comunitario es fruto de la siguiente reflexión en la cual se vincula esa excelencia a la capacidad de cambiar y transformar la realidad comunitaria:

La excelencia... una contradicción... Hay profesionales y autores que defienden procesos largos con un producto artístico brutal en un gran teatro... Pero yo no lo tengo claro. Me encanta que otros la defiendan pero, ¿qué pasa con esos jóvenes? ¿Qué han transformado en su vida? Ex7.J.M.Aragay. 39:02-39:41.

Este mismo experto ubica la excelencia justamente en el proceso, en la humildad del día a día, en el crecimiento, desarrollo y madurez de los destinatarios. Reivindica por lo tanto más énfasis en los resultados que sean producto lógico de los procesos, sin condicionar el resultado al proceso:

Poner más énfasis en el proceso para seguir aprendiendo, para seguir con la cultura... No puede durar tres meses y terminar con un producto. La excelencia debe atender a los procesos y no sólo al producto: preferimos crecer como personas antes que ser maravillosos como artistas... "Tú puedes subir también al escenario... Pero sólo sé una nota... Pues tocas esa nota en el momento que corresponda, en su sitio..." La tarima te da la vivencia necesaria; eso es también excelencia. Ex7.J.M.Aragay. 40:45-41:18.

Se aporta otra visión sobre la excelencia, que él ubica más en la capacidad de valorar lo que está mal o bien técnicamente por parte de los destinatarios:

Los pobres no tienen por qué hacer chapucerías, dicho de otra manera, los pobres también son genios eh... es decir, por eso ayudamos a los chavales a discriminar entre lo que está bien y está mal, de los que es una buena obra artística o de lo que es... bueno mira en fin tú dirás lo que quieras pero esto no funciona. Ex5.Jaume.Funes.47:00-47:35.

Otra cosa es la calidad artística o del producto, que debería ser la máxima, para justamente, reconocer y hacer más visibles los colectivos y los destinatarios:

Pues aquí igual, otra cosa son los recursos de los que contamos, otra cosa es la proeza del entorno y otra cosa es cuál es la calidad del producto. La calidad del producto ha de ser la máxima y esa excelencia sí que hay que buscarla. Las escuelas con dificultades han de producir los mejores productos didácticos, no han de, ya que tienen dificultades, producir los mayores desastres académicos. Ex5.Jaume.Funes.48:20-48:52.

Merece la pena entresacar esta opinión sobre la excelencia, la calidad artística, en este caso, desde la óptica del teatro social. Se debe equilibrar el proceso y el resultado para que se reconozca la dignidad de la praxis artística:

¿Dónde está mi responsabilidad? En acompañar para que esto sea un éxito... para que el público se lo tome en serio. En el teatro social, esto es básico. El proceso y la parte técnica... el público debe vivir un espectáculo, una puesta en escena satisfactoria. Ex6.J.M.Font.1:13:1:26.

Ofrecer resultados de calidad dentro del arte comunitario, aparte de legitimar el proceso, reconocer la dignidad de los destinatarios y visibilizar con más potencia las comunidades representadas, también es una estrategia para positivar la relación con la institución y con la administración pública:

La institución parte de una realidad, la hemos puesto nosotros, controla el dinero y los resultados. Hay que saberse vender... Ejemplo del teatro del oprimido, en la India. Pactan con el poder... el poder no le interesa pero está contento. Al fin, una chica dirá a su padre que no la puede vender. Una institución no nos hará caso si el resultado es mediocre. La institución nos necesita y el resultado se lo hemos de dar hecho y bueno. Del logo al logro... Artimañas con el poder... Ex6.J.M.Font.9:40-10:14.

Se vincula claramente la excelencia artística al proceso, incidiendo en la capacidad educativa del arte comunitario: *Formamos personas, no artistas. La excelencia es el proceso. Ex12.Aitor.Gómez. 47:01-47:04.*

Hablando del trabajo con personas con parálisis cerebral, se relaciona el concepto de excelencia con el hecho de que los productos y los resultados artísticos sean dignos:

¿Excelencia en el resultado? No. Trabajo con parálisis cerebral, o dificultades motrices... el producto final no es excelente, pero nadie lo pretende, aunque, lo muestres a los demás. Hay que ser digno y que

ellos decidan lo que quieren plasmar y decir. Ex14.Eli.Santpere. 12:30-12:48.

En Espacio Mestizo se ha tenido desde los inicios un principio claro, guiado por estas corrientes pedagógicas del arte comunitario y de la creación libre: *en Espacio Mestizo no queremos formar artistas, queremos construir ciudadanos y ciudadanas.* OP1.EM1.22112010.2a. Este principio rector ha sido muy iluminador durante todo el proceso, no es que no permitamos que los chicos se puedan convertir en artistas, es que la prioridad es que primero se conviertan en ciudadanos, para que después elijan su camino con libertad y responsabilidad. Si llegara el caso de que algún chico pudiera profesionalizarse y convertirse en artista, se derivaría al espacio conveniente, como una escuela de baile o un centro profesional de la disciplina correspondiente. Desde Espacio Mestizo se seguiría acompañando ese proceso desde el vínculo educativo, pero Espacio Mestizo no es ese lugar, no es solo técnica.

Este principio es compartido con alguna experta: *No es el objetivo formar artistas pero si un chico es super bueno, puede querer seguir adelante con su formación artística y sería una forma de cristalizar el trabajo; otra forma de hablar de nuestro trabajo.* Ex3.Laia.Serra.24:00- 24:23.

También se incluye en esta visión compartida el enfoque de un trabajador en centros educativos cerrados con menores en procesos de justicia juvenil: *Formamos personas porque somos educadores, no artistas. Queremos que estos chicos no reincidan y se adapten a la sociedad...* Ex17.Jordi.Enjuanes.26:45-26:57.

Se concluye que desde el trabajo de grupo y la conexión comunitaria se puede llegar a un verdadero impacto social, y esto es, entre otras cosas, porque hacemos especial incidencia en el proceso y porque con claridad Espacio Mestizo se dedica a formar personas, no tanto artistas: *El trabajo en grupo es un medio para llegar al individuo y a la comunidad... formamos personas, no artistas porque nos centramos más en el proceso que en el resultado.* Ex15.Pablo.Parra.8:03-8:29.

b) Acompañamiento psicosocial y educativo

En el momento en que los educadores de Espacio Mestizo comprendimos que éramos acompañantes de vidas, donde el afecto, el vínculo y el establecimiento de límites y la confrontación son pilares sostenibles de cambio educativo, advertimos con nitidez nuestra función: devolver el protagonismo de la acción educativa a los destinatarios, los legítimos protagonistas. En consecuencia, que empezamos a hacer un proyecto igualitario, corresponsable, empoderador, donde todos ejercíamos funciones pero donde el protagonismo lo desempeñaba totalmente el adolescente.

El acompañamiento es una forma de entender la relación educativa que considera a la persona sujeto activo y autónomo, que está inmersa en procesos vitales de cambio y que necesita ayuda para construir un itinerario personal (Morata, 2009).

La metodología del acompañamiento se define como (Alonso y Funes, 2009):

- Una forma de entender la relación social y educativa y de trabajar con recursos, métodos y técnicas diversas para facilitar el desarrollo personal, la maduración social y la autonomía de las personas. Favorece la participación de la propia persona y de los grupos sociales.
- Una forma de trabajar que afecta a todos los recursos de la comunidad, favorece que los recursos comunitarios y los equipamientos presenten estructuras flexibles y relación de proximidad. Posibilita, también, experiencias de sentimiento de pertenencia.

Los principios de la metodología del acompañamiento son:

- Trabajar desde la perspectiva de *los derechos* requiere un trabajo educativo: acceso a derechos sociales, salud, vivienda digna, educación y trabajo, defensa jurídica.
- Supone una serie de competencias por parte de los profesionales o voluntarios que desarrollan este tipo de intervención, como son el respeto, la globalidad, la escucha y negociación, la mejora de estructuras y recursos sociales, la accesibilidad y el trabajo en red.

Los *aspectos transversales* de esta metodología, que pueden ser aplicados a todos los ámbitos de la intervención comunitaria, son (Alonso y Funes, 2009):

- *Personalización*: cada persona o grupo acompañado es diferente; cada proceso de desarrollo, exclusión o necesidad también es diverso; por tanto, también lo han de ser los objetivos, los tiempos, las estrategias y los recursos en cada caso.
- *Grupal*: cada grupo se acompaña a sí mismo, realiza su itinerario, su proceso junto a otras personas y grupos de la comunidad que están experimentando también su proceso.
- *En equipo*: supone un continuo ejercicio de estar abiertos a las opiniones de los demás, aprender a debatir y a utilizar el diálogo; a evaluar el trabajo y a reconocer aciertos y errores.
- *Integralidad*: las personas y los grupos son percibidos y tratados con sus problemas pero también contando con sus habilidades desde las diferentes dimensiones (afectiva, sanitaria, legal, formativa, laboral,...). Es necesario ser capaz de entender y coordinar las actuaciones que se requieren en las diferentes dimensiones.

- *Coordinación y trabajo en red*: los agentes que intervienen en la comunidad hacen de puente en el acceso a servicios normalizados; realizan un trabajo conjunto y complementario con diferentes dispositivos sociales.
- *Libertad*: el acompañamiento a grupos requiere de la implicación y participación de las personas.
- Se trata de una relación humana con todo lo que ello comporta de *respeto e igualdad*. En este modelo no tiene cabida la distancia profesional o la no implicación. En la medida que se acompaña a los grupos y a las personas se produce una implicación en el tiempo que dura dicho proceso.
- *Formación continua*: es necesario para los dinamizadores una actitud de apertura, de autocrítica, y de compromiso. El desarrollo de estas actitudes requiere de formación permanente; una formación entendida como crecimiento personal y profesional en capacidades, habilidades y estrategias.
- *Visión crítica* y niveles de *compromiso* con las situaciones de injusticia y desigualdad que existen en los territorios y en las comunidades locales

La confrontación es un hecho de la vida diaria que se usa ampliamente en las relaciones de ayuda (Egan, 1990).

Algunos ven la confrontación como un ataque, con frecuencia un ataque vicioso, sobre otra persona, generalmente por el propio bien de esa persona. Como tal, es altamente negativa y altamente punitiva. Parecería que tal confrontación, casi por definición, es inútil en las relaciones de ayuda. Sin embargo, hay aquellos que ven tal “terapia de ataque” como productiva si se produce de forma estructurada en el contexto de una comunidad de apoyo (Maslow, 1967). Pero cualquiera que sea el valor de esta clase de confrontación punitiva, este no es el significado de confrontación que defendemos.

La confrontación tiene un componente clave que es la empatía precisa. Como Carkhuff (1969) señala, el nivel más profundo de empatía informará al orientador que el que recibe la ayuda no quiere tanto ser reforzado por una comprensión que se comunica de su propia existencia expresada sino que quiere ser capacitado para liberarse de los procesos confusos y sofocantes de la vida (Carkhuff, 1969).

El acompañamiento se basa en saber dar oportunidades y brindar espacios donde la recaída y la reincidencia en la conducta no deseada tengan lugar sin que conlleve una frustración en el educador ni una acción represora en el destinatario. Así lo afirma Ester Bonal en las siguientes citas: *En Educación debes dar la enésima oportunidad*”. Ex1.Ester.Bonal. 9:15-9:19;” *El Frankenstein educador, el que nunca tira la toalla*. Ex1.Ester.Bonal.47:08:47:12.

Se afirma que el trabajo con adolescentes en situaciones de riesgo social pasa por priorizar las oportunidades de vida. La idea es dejar de centrarnos en el discurso negativo del riesgo, donde siempre hay posibilidades, por pequeñas que sean, que sucedan los peores designios y los más trágicos sucesos y ponernos al lado de la oportunidad y de la pedagogía positiva. Se debería pasar de hablar de riesgo a hablar de potencialidades para que estas sean la herramienta para gestionar los elementos negativos que puedan ocasionar sucesos positivos posteriormente:

Tu construyes oportunidades para aquellos que tienen menos oportunidades, y por lo tanto la clave de una intervención que genere justicia y genere igualdad es priorizar unos o los otros. No nos debemos centrar en los riesgos sino en las oportunidades que tienen y las que podemos darles. Ocuparse de ellos no es hacer prevención de los que tendrán problemas, es hacer posible que los que tengan menos oportunidades tengan más y de paso reduciremos su futuro más complicado, pero no lo hacemos por el futuro lo hacemos por justicia, ya que los que tienen menos tienen que recibir más igual que hay chavales que no tienen estas oportunidades. Ex6.Jaume.Funes.10:44-11:36.

La capacidad gestora de emoción que tiene el arte comunitario se contrapone con la pobre gestión emocional que se dan en los espacios educativos formales, como la escuela. La importancia del acompañamiento psicosocial y educativo en su dimensión emocional, se ha de efectuar desde la capacidad de poder comunicar las emociones, la expresión de los sentimientos:

La escuela no sabe educar en las emociones y no puede hacerlo porque no lo saben los maestros... la sociedad ha dejado todo a la escuela cuando eso no se podía hacer. La gestión de emociones se tiene que trabajar en la familia. La gestión de la primera emoción... el miedo a comunicar lo que sientes... el arte es bueno por eso, porque hay un medio que hace posible ese mensaje. Ex16.Ester.Calzado.38:20-39:01.

Se atribuye al acompañamiento constituir un elemento de éxito cuando se consigue la aceptación del destinatario y se produce desde sus intereses y desde la adaptación a sus peculiaridades:

Hicimos caso a lo que se nos pedía. Tuvimos en cuenta las peculiaridades de cada uno y de cada grupo. Cuando la actividad es encorsetada y no se tiene en cuenta al joven, no funciona... el éxito se encauza desde el acompañamiento. Ex17.Jordi.Enjuanes.42:30-42:46.

Uno de los objetivos más importantes del acompañamiento psicosocial y educativo es poder provocar una exploración en el adolescente con el fin de saber qué le interesa, por qué le interesa un elemento y no otro. Este componente incidirá positivamente en su maduración y crecimiento:

Ese sentido, el trabajo con los adolescentes tiene más futuro cuando ayudamos a los chavales a descubrir qué les interesa y por qué les interesa eso, y cómo eso de alguna manera lo pueden girar para convertirlo en algo que los vincule, que no el decirles que son tal o son cual y que si siguen así acabarán siendo tal. Ex8.Senen.Roy.1:22:25-1:22:39.

b.1) Vínculo Educativo

CMF, La fundación JuanSoñador y, concretamente, Espacio Mestizo, se han caracterizado por un trabajo intenso, consciente, intencionado y profundo desde el vínculo socioafectivo (Ortiz, Fuentes y Lopez, 1999) y educativo (Domínguez, 2003, Artiaga, 2008).

Se ha apostado por trabajar vínculos y educar desde el acompañamiento de procesos vitales. Es clave en el trabajo con personas con vínculos negativos o con falta de referentes positivos en su vida, poder aparecer el educador como una relación significativa y vinculante, con el problema añadido y clásico del compromiso personal y la transferencia e incluso injerencia en la vida privada. Se trata la final y al cabo de producir resiliencia en los destinatarios desde el vínculo y el acompañamiento (Garrido y Sotelo, 2005). La apuesta educativa desde la práctica en este sentido es muy clara, hay que crear, mantener, “mimar” y desarrollar el vínculo educativo con nuestros adolescentes.

El aprendizaje está íntimamente relacionado con el vínculo, ya que ya que el proceso de aprender implica praxis y por lo tanto, una relación con un objeto desde unas personas. Toda conducta implica vínculo humano ya que resulta de las distintas formas de acercamiento y descubrimiento que haya realizado previamente la persona en su experiencia e interacción con la realidad social (Pichon-Rivière y Taragano, 2012).

La persona necesita del otro para ser él, es urgente un sistema vincular que en su interacción puede frustrarse o bien, gratificarse. Así que nos desarrollamos entre la necesidad de ser gratificado, la satisfacción de constituir interacciones y la prudencia ante la frustración (Ritterstein, 2008).

Resalta la definición de vínculo del autor Pichon-Rivière (2003:47):

“El vínculo es un concepto instrumental en la Psicología Social que toma una determinada estructura y que es manejable operacionalmente. El vínculo es siempre un vínculo social, aunque sea con una persona; a través de la relación con esa persona se repite una historia de vínculos determinados en un tiempo y espacios determinados. Por ello el vínculo se relaciona posteriormente con la noción de rol, de status y de comunicación”.

Para aprender hemos de vincularnos. Esta relación constituye una de las bases del aprendizaje donde el sentir, el pensar y el hacer están interrelacionados y se dan simultáneamente (Pichon-Rivière y Taragano, 2012).

¿Cómo se puede operativizar el trabajo desde el vínculo? La idea es crear un acompañamiento desde pequeñas acciones como (Funes, 2008):

- expresiones de afecto,
- manifestaciones de interés por lo que pasa día a día en su vida,
- apoyo en las dificultades,
- preocupación por sus preocupaciones,
- disponibilidad para atender a sus necesidades.
- conexiones con otros entornos educativos (escuela, espacios de socialización y juego...).

Las personas que viven situaciones de desventaja y de exclusión social necesitan un acompañamiento para poder construir un futuro atractivo y solidificar una relación positiva con la comunidad en la que viven. Necesitan, urgentemente, un establecimiento de una relación positiva con otras personas, grupos y comunidades. Así lo explica la doctora Morata (Morata, 2014:22):

Las personas en situación de vulnerabilidad social necesitan acompañamiento para poder reconducir su vida hacia formas de relación con la comunidad más eficaces, que les permita establecer un vínculo positivo con otros grupos y personas, a la vez que puedan tener una presencia activa en su entorno social.

Se habla del vínculo como fidelización y cómo esa estrategia puede producir credibilidad, proponer cambios y nuevas experiencias en los destinatarios.

Es verdad que hay unos preconceptos y que la gente apoya... sus gustos también en los que conoce, con lo cual para abrir un nuevo universo tienes que fidelizar a esa gente, dotarte de una mínima credibilidad como para después poder empezar a ofrecer cosas diferentes. Ex4.Eva.García. 18:50-19:12.

El vínculo educativo no está carente de afecto y emoción, más bien al contrario, así se explica desde la fase exploratoria, cuando se reflexionaba sobre los elementos de éxito dentro de las prácticas artísticas comunitarias: *La primera clave del éxito: relación de acompañamiento, interacción, trabajar desde el amor. Lo que mejor me ha funcionado es aquello que desde la metafísica y desde las personas se ha hecho con amor.* Ex7.J.M.Aragay.5:43-6:08.

Muchas veces el vínculo se trabaja desde la sensibilidad y desde la relación de ayuda material, psicológica y relacional: *La sensibilidad, como un elemento con*

muchas caras... la gratuidad (cedemos el violín a la familia... el vínculo se crea en unas semanas). Sensibilidad burocrática... pasar de ella.
Ex7.J.M.Aragay.13:15-13:32.

b.2.) Establecimiento de límites

De la misma manera que en Espacio Mestizo se ha apostado por el trabajo desde el vínculo educativo, dentro de esta intensa relación está también la del establecimiento de límites. Es decir, difícilmente se conseguirá cimentar un buen vínculo educativo o socioafectivo si no se trabaja conjuntamente la asunción del límite y de la norma como acción lógica en el proceso de aprendizaje.

En un sentido amplio y de una forma definitoria, la educación se lleva a cabo, entre otros objetivos, para producir convivencia. De hecho, la socialización consiste, precisamente, en aprender a vivir con otras personas, y este saber es enseñado por aquellos que tienen el poder (originario o derivado) de regular la convivencia. (Cullen, 1997). En esa interacción social se necesita asumir con normalidad el límite de las acciones propias. Esta es tarea de la educación.

Por lo tanto educar es enseñar a vivir, y sobre todo a convivir y esto implica conocer las reglas de convivencia de la sociedad, conlleva tener actitudes racionales, cognitivas, críticas frente a estas reglas. Pero siempre desde el conocimiento de dichas normas. Por lo que educar es saber establecer los límites y concienciar al destinatario de dichos límites.

Y, ¿cómo se establecen los límites dentro del acompañamiento psicosocial y educativo? (Alonso y Funes, 2009):

- Una de las primeras labores sería por lo tanto la contención y el establecimiento de normas para que puedan descubrirse como sujetos diferentes y ordenar su mundo.
- Trabajar conjuntamente con los destinatarios las normas y valores de referencia, para su posterior asunción desde la normalidad de la dinámica social.
- Se deberían proponer pautas de conducta adecuadas coherentes, para que, en consecuencia, los destinatarios puedan autogestionar, a su vez, otras propuestas de conducta mínimamente coherentes.
- Desde la norma y las reglas de convivencia es conveniente explicar el mundo que los rodea y ayudar en su interpretación hasta que se doten de una idea propia.

Se advierte que con este tipo de adolescentes es también muy importante saber plantear los límites, con paciencia. Asumir que estos procesos no están

exentos de riesgos y que a menudo hay que saber esperar sin tener un verdadero control sobre lo que pasará:

Son etapas en las que, no nos engañemos, la clave es que puedan acabar la adolescencia sin que hayan pasado grandes desastres, o dicho de otra manera, nada de lo que hayan llegado a hacer les marque de manera definitiva. Entonces, en ese... gestionar la paciencia para que no se compliquen demasiado viene el tema de los límites, los mimos, el tema de la evaluación de daños, de saber esperar... entonces las actuaciones de la expresión artística vienen a ser... démosles una respuesta a su conducta que no sean el academicismo puro y duro, sistema penal, que no sea el seguimiento terapéutico en plan psicólogo... que tengan otros matices. Pero vamos, son etapas donde a veces hay que cruzar los dedos a la espera de que se acabe aquello y no pase ningún desastre. Ex5.Jaume.Funes.19:15-19:57.

c) Animación sociocultural

La mirada y forma de hacer propia de la Animación Sociocultural siempre ha sido un pilar y una fuente de inspiración y de acción para Espacio Mestizo. En el despacho del proyecto, el libro “mesita”, de cabecera, el que se consultaba, se subrayaba y se compartía era el de Animación Sociocultural de Trilla (Trilla, 1997).

Úcar (1992) apunta que la ASC es un fenómeno muy amplio que afecta a realidades muy distintas. En cada formulación existe una forma diferente de entender la cultura y la educación. Junto a esta dispersión conceptual existe también un corpus teórico en torno a la animación y a la figura del animador. En la actualidad, se están identificando tendencias comunes conceptuales y metodológicas (Merino, 1997).

Las características principales de la Animación Sociocultural pueden sistematizarse en seis caracterizaciones (Calvo, 2002):

- La ASC es una metodología o método de intervención social y cultural. Es una forma de hacer, con carácter intencional y con un sentido orientado a la acción.
- Es un proceso racional y sistemático, susceptible de intervención tecnológico-educativa.
- Se trata de un conjunto de acciones o de prácticas que son intencionales y que se quedan recogidas en un proyecto de intervención.
- La ASC tiene lugar en un territorio o entorno concreto. El territorio es a la vez punto de pertenencia y el destinatario final de las actuaciones de la ASC.

- La ASC se fundamenta en la participación de los grupos/personas o miembros de la comunidad.
- La ASC persigue la transformación de la realidad social, la mejora de la calidad de vida de la comunidad, el desarrollo comunitario, y el desarrollo social y cultural.

Dentro de las diversas definiciones aportadas por diferentes autores, destacamos dos elementos que aparecen en todas ellas (Trilla, 1997):

- Aquellos que determinan que tipo de ASC se refiere. Las caracterizaciones de la ASC.
- Aquellos que pretenden establecer para qué sirve, las finalidades de la ASC. Las tipologías descritas hacen referencia a enunciados que ponen énfasis bien en la *dimensión cultural o en la social, en la participación y el asociacionismo*, y/o en aquellos enunciados que resaltan los aspectos *relacionales y educativos*.

Finalmente, podemos definir la ASC *como el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural (Trilla, 1997:22).*

Si sintetizamos las diversas definiciones realizadas por los autores, podemos describir la ASC como (Pérez Serrano y Pérez de Guzmán, 2006):

- un estímulo
- un elemento técnico
- un conjunto de prácticas sociales
- una tecnología social
- una transformación social y proceso de liberación
- una acción o conjunto de acciones
- un fenómeno social

En conjunto, la ASC se presenta como una tecnología social que utiliza adecuadamente métodos, técnicas, instrumentos y actividades. Y, contando con lo anterior como factores fundamentales, no puede reducirse solo a esta visión de tipo técnico, sino que también existe una gran coincidencia en abordarla como una praxis sociocultural, que se basa en criterios ideológicos, en procesos orientados al desarrollo, a la construcción de un modelos de desarrollo social y comunitario y, en última instancia, a procesos de transformación social.

A partir de las definiciones presentadas, se sintetizan las características de la ASC en estos rasgos (Armengol, 2003):

- *Participación*: lograr la auténtica participación de los sujetos, la ASC siempre supone una acción endógena y está relacionada con el uso de métodos activos y con la no directividad.
- *Comunitariedad*: la ASC es una acción que se realiza en situaciones relacionales, ya sea en grupos o en colectividades más amplias; por tanto, su aplicación supone la utilización de métodos para la dinamización del grupo y para la vertebración comunitaria.
- *Proceso e integración*: la ASC es un proceso y no un quehacer puntual y, como tal, será vivido por las personas, producido por dinámicas formativas y educativas; desde la dimensión relacional, la ASC construye tejido social y, como acción consciente de un grupo humano, produce cultura. Así pues, se trata de un proceso que integra la dimensión educativa, social y cultural de forma global.
- *Significación*: la ASC interviene en la sociocultura, en la vida misma de las personas, en su tiempo libre, en la vida cotidiana, y no desde productos externos al grupo o la colectividad.
- *Transformación*: se orienta al desarrollo y al cambio de las personas y de la sociedad. En el discurso propio de la ASC siempre hay un horizonte de transformación de la realidad con voluntad globalizadora, es decir, la ASC siempre desde su metodología y actividades tendrá como finalidad influir sobre el territorio, la economía, la política...

Por lo que se refiere a las funciones y valores de la ASC, podemos destacar que la diversidad de planteamientos en torno a principios, funciones y valores atribuidos a la ASC, permite Entr.:er alguna posible contradicción entre la vertiente más “*adaptativa*” y “*reparadora*” de la animación, es decir, aquella que orienta sus acciones hacia la integración de la persona y los grupos en la sociedad y la vertiente más “*emancipadora*”, “*crítica*” o “*liberadora*” de la ASC, que busca la transformación de la realidad a través de la concienciación, el pensamiento crítico y la participación activa de los ciudadanos.

Todos los autores que aportan información y análisis sobre el tema de la evaluación de los programas y de los procesos de ASC afirman que ésta no es una actividad terminal ni puntual sino que es un sistema procesual, desarrollado a lo largo de todo el proceso planificador, en el que se incluye también la evaluación final; Sin embargo, la evaluación es, sobre todo, el termómetro que nos va indicando la marcha de la planificación, tanto en las fases de investigación / diagnóstico / pronóstico y de diseño de la intervención, como en las referidas a la ejecución y al logro de resultados (Morata, 2009).

c.1.) Gestión participativa

Desde el comienzo de Espacio Mestizo, se planteó, como reto y como estructura de cambio, la gestión participativa del proyecto haciendo corresponsables a los destinatarios y promoviendo un espacio de igualdad y de retos compartidos.

La gestión participativa se entiende no como un fin en sí mismo, sino como un medio. Se refiere a la actitud de tomar parte, de intervenir, de implicarse. Este modelo de gestión requiere de una serie de condiciones que a continuación se detallan: (Morata, 2009; Equipo Claves, 1991; Sánchez Alonso, 1991):

- *Motivación*: Condición necesaria para la participación. Será posible, tanto en las personas como en los grupos, en función de tres factores: el interés ideológico, la satisfacción socioafectiva que produce y la percepción de rentabilidad social.
- *Formación*. Ineludible para saber participar. Los autores plantean tres ámbitos: formación para la tarea, para la comunicación y para la cohesión social y el funcionamiento organizativo.
- *La organización participativa*. Se necesitan cauces y estructuras que la hagan posible dentro de las entidades y organizaciones. Hay que tener en cuenta también, igual que en la motivación y en la formación, tres ejes para que la organización se convierta en una estructura participativa: la organización participativa en relación a la tarea, a la comunicación, y a la cohesión grupal y/o para el mantenimiento asociativo.
- *Establecer diferentes niveles y formas de participación*, concretados en:
 - el grado de implicación
 - la información
 - la opinión
 - la toma de decisiones

El riesgo y reto de compartir y participar todos juntos de la gestión del proyecto fue un punto polémico siempre dentro del equipo. Hubo conflictos entre los que pensaban que era demasiado alto y que no iban responder a esa responsabilidad compartida y otros quienes pensaban que educar se basaba en eso, en saber generar confianza y para lo cual había que delegar en ellos y empoderarlos desde la acción y la corresponsabilidad.

c.1.1.) Asambleas

Las asambleas pueden definirse como la continuidad de un proceso de democratización real. Es un recorrido que aspira a tornar cada vez más abierta y legítima la democracia: pretende avanzar desde una democracia representativa a la participativa (Bonasso, 2002).

Las asambleas son un buen ejemplo de gestión participativa. Aunque, en Espacio Mestizo se organizan asambleas, no se producen con un ritmo fijo, ni una temporalización concreta semanal o mensual, como en otros proyectos de la Fundación “JuanSoñador”, sino que directamente la gestión se realiza de una forma asamblearia. Intentamos que la forma de decidir en asamblea transversalice toda decisión en Espacio Mestizo. No es la forma más efectiva y rápida y, a menudo, es lenta y costosa pero el grado de generación de sentido de pertenencia y de identidad al proyecto es tan grande de esta manera que preferimos sacrificar efectividad por empoderamiento, confianza y pertenencia.

Uno de los expertos presenta la asamblea como herramienta de vínculo con el proyecto, con las personas integrantes del mismo y como instrumento normalizado.

Realmente, las personas son protagonistas porque están vinculadas al proyecto y continúan transformando la realidad, no sólo a través del circo, sino a través de las herramientas que adquieren como pueden ser el ateneo, las asambleas, las asociaciones... lo que tienen a mano, ¿no? Ex2.Antonio Alcántara.14:28-14:52.

c.1.2) Gestión de conflictos

El conflicto forma parte de Espacio Mestizo. Este programa no rechaza el conflicto, de hecho, podría definirse como un programa donde se valora y respeta el conflicto ya que su gestión adecuada proporciona información que ha permanecido latente y que puede servir de elemento de ayuda para la persona en conflicto. El afrontamiento estratégico de los obstáculos que salen a la luz en el conflicto es un poderoso medio para su prevención y para su gestión atendiendo siempre a que no se pretende “apagar” sino tratarlo desde los componentes emocionales desde los cuales emerge. No se trata tanto de su resolución definitiva o de su negación “*en mi organización no existen los conflictos*” sino de analizarlo como una oportunidad de mejora y cambio, desde el respeto a su tratamiento riguroso y afectivo. A veces, querer resolver un conflicto sin estrategias adecuadas es potenciarlo. Su gestión y el aprendizaje que se obtiene de ella puede permitirnos avanzar como educadores y como personas.

Por conflicto entendemos cualquier obstáculo para la satisfacción de intereses o necesidades que tiene una persona. Entendemos que los conflictos se pueden dar con uno/a mismo/a, con los demás, con las instituciones, con la comunidad...Diferenciamos entre:

- *Conflictos Intrapersonales*: estado al que accede un/a individuo/a cuando está motivado/a para dar lugar a dos o más respuestas mutuamente incompatibles (Jones y Gerard, 1967).
- *Conflicto interpersonal*: tensión entre dos o más entidades sociales que provienen de la incompatibilidad de respuestas reales o deseadas (Raven y Kruglanski, 1970).

Eduard Viyamata Camp (2008) afirma que los conflictos individuales son la base para los conflictos interpersonales, "*dependiendo de las relaciones que un sujeto tenga consigo mismo, influirá en su forma de relacionarse con los demás*", por eso también consideramos su tratamiento de enorme importancia, como paso previo, en algunos casos para emprender acciones conciliadoras de mediación.

Es una discrepancia entre dos o más personas que viene dada por la naturaleza del conflicto, como puede ser respecto a los objetivos, los motivos, las ideas o los recursos. Otros autores lo han conceptualizado como una incompatibilidad entre conductas, percepciones, objetivos y/o afectos entre los agentes implicados, que define estas metas mutuamente incompatibles (Suarez, 1996).

No existen fórmulas mágicas que nos libren de la gestión conflictos resolviéndolos con acciones comunes, sino marcos, modelos, esquemas de acción que puedan ayudar, acompañar, encaminar, impulsar una gestión eficiente y rentable de los conflictos entre seres humanos. Resolver conflictos es una praxis cotidiana, del día a día, todos en nuestra vida debemos ir resolviendo conflictos. Aunque lo que hacemos es gestionar conflictos más que resolverlos, ya que a menudo cuando creemos haber encontrado una solución a un conflicto lo que acontece con el paso del tiempo es que el conflicto lejos de resolverse se incrementa o acrecienta.

Los conflictos "*son oportunidades genuinas e irrepetibles que favorecen nuevos aprendizajes y competencias íntimas e interpersonales de crecimiento y de capacitación no necesariamente para la resolución de conflictos, sino orientadas a la progresiva reflexión y al compromiso de las personas con su entorno, así como al incremento progresivo de los niveles de competencia personal y de sensibilidad social*" (Sarrado y Ferrer, 2003).

Existen diferentes formas de gestionar los conflictos así como las estrategias a aplicar. En todos ellos se destaca el papel importante del mediador como facilitador del diálogo, dejando a agresores y víctimas la capacidad de llegar a acuerdos dialogados para encontrar una solución final acorde a las dos voluntades (United Nations, 2006).

Se equipara evitar los conflictos como una explicación y causa de la exclusión social. Eva García y su entidad “Transformas” son proclives a trabajar con el conflicto y saber gestionarlos de manera grupal, favoreciendo que el individuo y el grupo se empodere en el manejo de la situación conflictiva sin utilizar la violencia:

Somos partidarios de que la exclusión social aparece justamente porque se evita el conflicto, con lo cual nosotros lo que hacemos es trabajar con el conflicto e intentamos llevarlo hacia lo artístico y no dejarlo en lo personal, pero nosotros tenemos un grupo muy conflictivo y además somos una entidad muy conflictiva. Entre nuestros propios líderes hemos tenido muchos conflictos, mucha dificultad... pero sin embargo lo hemos sostenido. Pero para nosotros otra de las claves de nuestro curro es esa. Ex4.Eva.García.25:10-25:43.

c.2.) Trabajo en red

Espacio Mestizo, para conseguir el logro de sus objetivos necesita de otros lugares, de otros proyectos, de otras personas, de otros colectivos; del trabajo en red.

La Red, según Longas, es un modelo de organización alternativo a los tradicionales organigramas jerárquicos, capaz de integrar instituciones y actores en un plano de igualdad, unidos por el interés común, primero para compartir el análisis de las necesidades y los proyectos y, segundo, para coordinar la acción socioeducativa de una manera integral y coherente (Morata, 2009).

El trabajo en red, por lo tanto, necesita la participación de diferentes actores que vayan incorporando sus perspectivas profesionales. Concretamente nos referimos a los educadores y trabajadores sociales, a los psicólogos comunitarios, entre otros. Hay algunos ámbitos de actuación en los que la acción integrada ha aportado resultados significativos. Destacamos los siguientes (Morata, 2012):

- el trabajo para la equidad social en el acceso a los recursos educativos del alumnado con riesgo de marginación.
- el apoyo a las familias.

- el trabajo para la cohesión social (escolarización de alumnado con necesidades educativas específicas).
- la promoción de la socialización del alumnado (educación cívica, promoción del asociacionismo fuera del horario escolar, actividades de ocio...).
- la educación para el trabajo (relación del currículo escolar con el mundo laboral).
- el desarrollo práctico y activo del currículo escolar (actividades de colaboración con proyectos sociales y cívicos, educación en los temas transversales de educación para la salud, educación afectiva, educación para la ciudadanía activa, para la igualdad de género, etc.).

El trabajo en red se entiende como algo más que la simple coordinación institucional; se concibe como un sistema básico de relación con otros profesionales. Es necesario el trabajo compartido e integrado con otros recursos y agentes del territorio: entidades de ocio, entidades para la infancia, servicios de atención primaria, *a partir de las necesidades de promoción y participación de los niños y no exclusivamente de patologías* (Morata, 2012).

Desde la praxis artística comunitaria, Antonio Alcántara, validaba la importancia del trabajo en red: *No debemos estar solos, necesitamos el trabajo en red: trabajadores de calle, institutos, los casales de jóvenes, el curso, los servicios sociales... la lógica comunitaria, todos los agentes.* Ex2.Antonio.Alcántara. 15:25-15:38.

Senen Roy, técnico de cultura del municipio de Granollers valora la importancia del trabajo en red en la profesión del educador o trabajador social. La relación en red se convierten en un espacio de encuentro necesario para el desarrollo tanto de la red como del crecimiento como profesional: *Sí, en ese sentido yo creo que para cualquiera que esté en la profesión de lo social necesitamos de otros con los que dialogar, con los que discutir, con los que pensar, con los que hablar...* Ex8.Senen.Roy.10:24-10:41.

c.2.1.) Red Institucional

Una forma de “normalizar” las relaciones sociales de los adolescentes de Espacio Mestizo fue incardinar el proyecto en las redes institucional y social del entorno en que se desenvolvían: la ciudad de León. La Fundación “Juan Soñador” dispone de la red necesaria para desarrollar su acción y dentro de ella, aprovechando la estructura creada, se proyectó Espacio Mestizo hacia las instituciones y hacia la sociedad.

2.1.5.- Contextos

Espacio Mestizo trabaja en muchos contextos: la calle, los parques, los locutorios, los centros cívicos, las plazas, las rieras... es decir espacios naturales y conocidos por los destinatarios, donde el educador no deja de ser un elemento extraño que debe “ganarse” y buscar su sitio y su función. Todos estos contextos los podemos catalogar de medio abierto y así lo detallamos a continuación.

a) Trabajo en medio abierto

Entendemos por medio abierto los espacios que permiten una concurrencia voluntaria, una libre circulación, una frecuencia no obligada, en la que la asistencia no implica necesariamente compromiso y se posibilita un flujo diversificado. Se trata de lugares vividos generalmente con naturalidad por la población que los utiliza. No existe un cuerpo de reglas y normas totalmente formalizado (Mena, 1999).

Guash (1996) plantea la intervención en medio abierto desde la educación social especializada. Afirma que el medio abierto *"centra su contenido en los aspectos de sociabilidad, en las relaciones personales, y en la relación del individuo con la comunidad, con el fin de ayudar al sujeto a restablecer su equilibrio personal y las relaciones positivas con su entorno social"*. Asimismo, define la intervención educativa en medio abierto como aquella que se da en el medio socio-familiar del sujeto, y que no implica el alejamiento de su círculo habitual. Su objetivo es la educación de las personas que se encuentran en una situación de riesgo que les puede llevar a desarrollar una problemática de inadaptación social, o que se encuentran ya en una situación de conflicto (Guash, 1996).

El educador de calle articula su intervención desde los contenidos de comunicación con el entorno comunitario, promoviendo la motivación de los usuarios, su participación activa como ciudadanos, el aprendizaje de habilidades básicas, la normalización de sus vidas y la asunción de la norma social (Dalmau, Miquel y Pélaez, 2000). En esta línea Urbano (2008) destaca como principales características de la educación de calle: (a) contacto directo con la realidad desde lo cotidiano; (b) trabajo con los jóvenes más desfavorecidos promoviendo procesos educativos que posibiliten el crecimiento personal y la inserción crítica en la sociedad; (c) proporciona medios; y (d) moviliza a la comunidad y trabaja con ella.

La educación de calle se ha valorado como una acción muy necesaria dentro de la acción social en contextos marginados (Miquel, 1999, 2002; Petrus, 1997). Pero es difícil definir qué es la educación de calle, ya que muchos profesionales se ven envueltos en diferentes ámbitos de la animación, la educación, la educación social, el trabajo social, etc. Para superar esta limitación se suele definir en función de qué es el educador de calle, el cual aborda la calle desde una perspectiva crítica, como un espacio educativo, buscando ser una figura de referencia para los jóvenes (Costa Cabanillas, 1995).

El educador y la educadora de calle articulan su intervención desde los contenidos de comunicación con el entorno comunitario, promoviendo la motivación de los participantes, su participación activa como ciudadanos, el aprendizaje de habilidades básicas, la normalización de sus vidas y la asunción de la norma social (Dalmau, Miquel y Pélaez, 2000).

b) Trabajo en espacios institucionales

Si bien Espacio Mestizo nació en las calles, más concretamente en los barrios del Crucero, de las Ventas y de la Lastra, en su segundo año, se juzgó oportuno reunir toda la acción de ensayos en un recurso municipal juvenil carácter comunitario, llamado Espacio Vías. Sin abandonar la calle, los ensayos se ubicaron en un espacio de la zona centro de la ciudad de León (hay que decir, que los barrios donde se trabajaba eran periféricos). Fue sin duda, y como se podrá ver en el apartado 2.5, uno de las decisiones más importantes, ya que así se atrajeron los chicos y chicas de los barrios en los que se trabajaba pero también a los de la zona centro, históricamente de otro nivel adquisitivo, y, por añadidura, de toda la ciudad. Se convertía Espacio Mestizo en un espacio realmente comunitario y juvenil.

Las organizaciones, los movimientos sociales y espacios institucionales abiertos pueden ejercer un papel clave en la reconstrucción de lo comunitario en la medida que articulen el deseo de comunidad y el compromiso con la igualdad y el respeto a la diferencia. Los espacios comunitarios se convertirán en verdaderos “espacios de ciudadanía” (Fenster, 2010) si se da lo que algunos autores llaman comunidades pluralistas, no excluyentes o “communitas communitarum” (De la Peña, 2000).

Si el concepto de ciudadanía amplifica el foco para dar al sentido de comunidad una dimensión universal y comprometida con valores que van más allá de los vínculos emocionales, el concepto de “potenciación comunitaria” o “empowerment” (Perkins y Zimmerman, 1995) pone el acento en el control de los individuos sobre sus vidas, que es incompatible con ciertas formas de pertenencia a colectivos que producen procesos alienantes, pensamiento único

o primacía de la responsabilidad colectiva sobre la libertad y la responsabilidad individuales.

En relación al papel que juegan las organizaciones comunitarias en el desarrollo del empoderamiento de las personas que participan en ellas, (Berger y Neuhaus, 1996) indican que son estructuras mediadoras que proporcionan oportunidades para implicarse en el futuro de la propia comunidad, reducen el sentimiento de indefensión o sirven como espacios para desarrollar habilidades nuevas. En la práctica, esto se produce a causa de una serie de características que tienen las organizaciones que parecen facilitar estos procesos:

- la existencia de un sistema de creencias que valora tanto lo colectivo como las capacidades individuales.
- la generación de oportunidades para desarrollar un papel activo en el grupo.
- la presencia de personas de referencia que facilitan la dinámica del grupo y que comparten con, dentro de este, la toma de decisiones.
- la puesta en marcha de dinámicas de co-potenciación o co-empoderamiento.
- el fomento de los beneficios de la participación
- la promoción del sentido de comunidad dentro del grupo u organización.

Eva García afirma que uno de los éxitos para poder evidenciar un impacto real desde el trabajo comunitario es trabajar con las instituciones públicas:

Con la relación en la institución me refiero a todas las instituciones que están alrededor de esos colectivos y que es fundamental también hacer una reflexión sobre esas miradas que muchas veces también están absolutamente desconectadas de la vivencia real y de la dinámica de esas personas, y después en el caso de nosotros que estamos haciendo arte; es indudable que tengamos que trabajar con cultura aunque ellos no quieran. Nosotros en el recorrido de esta entidad, por ejemplo, durante 6 años hemos sido rechazados por la administración de cultura por lo que hacíamos. Ex4.Eva.García.12:25-12:48.

Desde Espacio Mestizo y desde “CMF” se ha marcado el objetivo de trabajar conjuntamente con bastantes áreas municipales del ayuntamiento de León, (cultura, deportes, juventud...). La realidad demostró que el trabajo incesante con estas áreas municipales favoreció la dinámica social del proyecto. El hecho de realizar los ensayos y puestas en escena en Espacio Vías fue un elemento de éxito y una gran fortaleza, como se analizará en el apartado 2.5 y en los capítulos 3 y 4.

La coordinadora de Es.pabila (León) desde sus inicios, relata cómo empezó Espacio Vías y cómo desde ese espacio institucional se intentó, ya desde el

2000, construir áreas creativas y artísticas que favorecieron que muchas asociaciones y entidades se autogestionaran. Expresa la importancia de que las salas y los espacios estén abiertos y accesibles. Hecho que valida lo expuesto anteriormente desde el marco teórico y los autores consultados:

Dentro de “Es.pabila”, había un apartado de expresiones artísticas, que nosotros denominábamos “comunicación”, que permitía a la gente comunicarse casi sin saberlo, con estrategias de expresión artística: taller de percusión, con Bumtaka, en el año 2000, intentaba que ellos conectaran entre sí y crearan implicaciones. El objetivo no era hacer un concierto pero la gente sí salió a tocar, pasó a formar Asociaciones, etc. Lo mismo sucedió con los talleres de dj. Taller de Hip-hop, break, como actividad libre, autogestionada por ellos con una sala cedida para ellos todo el tiempo, abierta Ex16.Ester.Calzado.2:37-3:18.

b.1.)Factores exclusores institucionales. Tiempos cortos e identidades fijas

El primer motor de exclusión desde la institución es definir la acción desde tiempos cortos e identidades fijas. Es decir, que desde la institución no se potencia la definición de la cantidad y la calidad de los tiempos necesarios por parte de los educadores, si no que los fija ella estableciendo tiempos muy cortos donde no se puede profundizar en la acción educativa.

Un experto en gestión ciudadana, gran conocedor del funcionamiento de equipamientos y espacios institucionales destinados a la juventud ve un claro riesgo en el acceso al espacio, y en cómo se gestiona la permanencia y la normativa:

Cuando solo hay una puerta de acceso, solo hay un código de comunicación, cuando uno ha de presentarse con una etiqueta concreta, todo el resto de personas que no sepan encarnar eso, no podrán estar allí. Y eso ocurre en muchos equipamientos juveniles, musicales, bibliotecas... Ex8.Senen.Roy.46:23-46:53

2.2. LA PROMOCIÓN SOCIAL

El concepto de la promoción social ha sido introducido y utilizado en el trabajo social desde la década de los 60. Pero su origen se remonta a los siglos XVIII y XIX en Francia y se vinculó en primera instancia a la educación de adultos (Thuillier, 1970). Por lo tanto, el concepto de promoción social abarcaba todos aquellos aspectos que se encontraban vinculados a la educación permanente y que anteriormente eran contenidos en el término de educación fundamental.

Empezaremos haciendo un breve recorrido por la historia del concepto de la promoción social. La acción-reflexión que sustenta la llamada “promoción social” está íntimamente ligada con las condiciones de participación, aspiración y lucha por la liberación de las clases populares (Jiménez, 1995). Por lo que el origen se enmarca en la lucha de las clases populares por autopromocionarse.

Fueron los movimientos obreros, populares, y también los movimientos campesinos, los que a través de sus organizaciones políticas y gremiales, han generado a lo largo de su historia condiciones, instituciones, materiales, como base de su definición de clase. O como decía Thompson, “*se define a sí misma en su efectivo acontecer*” (Thompson, 1984: 39). Las organizaciones de las clases populares han gestado una contracultura, en respuesta a la agresión de la clase dominante y en esa confrontación han elevado su nivel cultural y político. Es decir, que la necesidad de comprender e interpretar su situación las ha llevado a desarrollar y adquirir elementos útiles para emprender la transformación social y su autopromoción.

En el ámbito universitario se inicia un proceso de reflexión de la sociedad, en primera instancia fundamentado en las teorías del cambio social y la modernización, provenientes del marxismo. Pensar y reflexionar la sociedad implicó romper con las tradiciones teóricas de las ciencias sociales de inspiración norteamericana, para introducir un método de análisis que era monopolio de ciertas organizaciones políticas contestatarias y revolucionarias (Jiménez, 1995).

La sociología fue la primera disciplina que inició un proceso de redefinición de su quehacer y de su sustrato teórico-metodológico, queriendo comprender la marginalidad y cómo luchar contra ella, pero se quedó estacionada en un proceso más contemplativo que activo. Le correspondió al trabajo social, y a la educación social posteriormente, que habían adquirido carácter de disciplinas aplicadas, iniciar un proceso de “reconceptualización” de su quehacer, incorporando una gran cantidad de inquietudes que han tenido como escenario la experiencia política. Fueron ellos los primeros que utilizaron, sobre todo políticamente, el concepto de promoción social (Jiménez, 1995). La dinámica social afecta la inercia de la disciplina, agrandando, pues, su objeto y asumiendo el análisis materialista dialéctico más por un rechazo del funcionalismo estructural que por una conciencia acabada de la necesidad oportuna del primero. Con los nortes de la justicia social, la transformación social y la creación de una ciudadanía crítica y comprometida.

Se solidificó por lo tanto una conceptualización de la promoción social ligadas a la promoción popular y la lucha por la justicia social con las teorías de la modernización y de la marginalidad: “*La teoría de la marginalidad sostiene que*

se debe realizar una “promoción popular” para que los grupos marginados se integren en la vida económica, política y social nacional” (Gianotten y de Witt, 1985: 33).

Seguimos ahora identificado diversas acepciones y definiciones del concepto “promoción social”. Se recogen a continuación varias definiciones, la mayoría son antiguas, pero es pertinente, aunque sea para descartarlas, tenerlas en cuenta, ya que el trabajo más intenso de definición del concepto de promoción social se dio lugar sobre todo en la década de los 80 y 90. (Thuillier, 1970; Shugurensky y Beltrán, 1989; López, 1979; Jiménez, 1995; Galeana 1999; Follari, Briceño y Peralta, 1984)

Para poder comprender en su totalidad este término, comencemos por definir ‘promoción’. La primera definición proviene de la semántica. Según la RAE:

Promoción. (Del lat. promotio, -ōnis).

- 1.f. Acción y efecto de promover;
- 2.f. Conjunto de los individuos que al mismo tiempo han obtenido un grado o empleo, principalmente en los cuerpos de escala cerrada;
- 3.f. Elevación o mejora de las condiciones de vida, de productividad, intelectuales, etc.;
- 4.f. Conjunto de actividades cuyo objetivo es dar a conocer algo o incrementar sus ventas.

Social. (Del lat. sociālis).

- 1.adj. Perteneciente o relativo a la sociedad.
- 2.adj. Perteneciente o relativo a una compañía o sociedad, o a los socios o compañeros, aliados o confederados.

De estas acepciones, la que más se acerca al propósito de esta investigación es la tercera y si a esta se le une la primera de las acepciones sobre la palabra social, resultaría una definición de “promoción social” como: *la elevación o mejora de las condiciones de vida de un grupo dentro de las dinámicas sociales*. Si además se la relaciona con la infancia, la definición de promoción social de la infancia sería, *la elevación o mejora de las condiciones de vida de la infancia que convive dentro de una dinámica social concreta*. Si se trabajara desde esta definición, habría que dilucidar y operativizar las condiciones de vida de la infancia para poder detectar una mejora en ellas. Aunque por su corto alcance, se entiende que no es una buena definición para esta investigación.

Pasamos ahora a revisar la literatura científica acerca de la conceptualización del constructo de la promoción social, de una forma cronológica, para intentar ordenar la evolución del concepto.

La segunda definición se produce en la década de los 70. Según Thuillier, (1970:7): *Debe considerarse como tema de promoción social toda acción de formación y de perfeccionamiento, cualquiera el nivel en que se sitúe, siempre que se dirija a una persona ya comprometida en la vida profesional.* Thuillier (1970) entiende que la formación de adultos, no solo se refiere al acceso a un nivel superior de conocimientos, también se relaciona con el mantenimiento de los conocimientos adquiridos con anterioridad. La promoción social, según Thuillier, abarca tres dominios:

- Las actividades profesionales: la promoción del trabajo debe permitir que el individuo mantenga y mejore su calificación en vistas a la conservación de su empleo o el acceso a puestos de responsabilidad. La promoción del trabajo debe permitir llevar a cabo con éxito los cambios de actividad, que la evolución general impondrá cada vez con más frecuencia.
- Las actividades sociales y cívicas: la acción correspondiente tiene como objetivo la formación de representantes cualificados de sindicatos, colectividades sociales o profesionales.
- Las actividades de ocio: la acción correspondiente tiene por objeto permitir que el individuo tenga el uso pleno del patrimonio cultural común. Esta visión de Thuillier (1970), al igual que el pensamiento francés, tiene un fuerte vínculo entre promoción social, desarrollo económico y transformación tecnológica

Esta definición, al ser de las primeras, se encuadra de una forma determinante en la formación permanente, y se centra en las estrategias educativas formales para que todas las personas puedan tener un nivel mínimo promocional. El objetivo de esta investigación va mucho más allá del área de la formación y de la educación formal. Aunque cabe destacar que Thuillier ya en 1970, desde la delimitación de tres dominios de la promoción social, señala dos ámbitos que no son ajenos a los objetivos de esta investigación y que hacen más comprensible el modelo de la promoción social. Estos dos dominios son: el fomento de actividades sociales y cívicas promoviendo la adscripción en sindicatos u organizaciones sociales, lo que luego formaría parte del concepto del capital social (Putnam, 2010) y la activación o reactivación de las actividades de ocio para vincularse con el patrimonio cultural común, una idea central en Espacio Mestizo, ya que es un proyecto que surge desde el tiempo libre y el aprovechamiento del ocio para la mejora de las condiciones de vida de la infancia.

La tercera definición es la siguiente: *Promoción social es el conjunto de acciones y programas destinados a ser realizados con la participación de los grupos populares, con el fin de producir transformaciones en los niveles de vida de éstos, incorporando no sólo los aspectos de su desarrollo material sino también los de su desarrollo social y cultural, y muy particularmente sus procesos educativos* (Follari, Briceño y Peralta, 1984:22).

En esta definición podemos comprobar el alcance institucional del concepto. Estos autores vinculan promoción social a la generación de acciones y programas desde la institución y la administración con el fin de aumentar niveles de vida de los grupos populares. Es una acción bastante extendida, entender la promoción social como una responsabilidad del estado o de la acción institucional. Desde Espacio Mestizo, que es un programa local subvencionado por la Junta de Castilla y León y el Ayuntamiento de León, hemos llevado a cabo esa función redistribuidora que alude la definición anterior, pero entendemos que los procesos de promoción social también están ligados a otras dinámicas que escapan al control y el funcionamiento institucional.

La cuarta definición se construye en cierta medida contestando a la segunda. La promoción social no sólo está ligada con la educación o formación de adultos (Thuillier, 1970), sino que adquiere el sentido de un proceso de participación social impulsada por sujetos sociales específicos, que luchan por “integrarse” o por no quedar al margen de los frutos del “desarrollo” (Shugurensky y Beltrán, 1989).

Este apunte refuerza la amplitud del concepto, sin limitarse únicamente al área educacional o formadora sino también aludiendo a los procesos de participación social para poder integrar y devolver al ciudadano los avances que el desarrollo social produzca.

La quinta definición es más extensa y profunda:

La noción de promoción social está íntimamente ligada con procesos educativos que privilegian la capacitación, es decir, que no se inscribe dentro de las líneas de la escuela tradicional, donde los conocimientos y sus aplicaciones prácticas muchas veces se divorcian, sino que privilegia aquel conocimiento teórico que pueda ser complementado con un conocimiento exponencial. Expresamos que el saber popular se redefine en un conocimiento global que permite a los sujetos (promotores – “promovidos”) perfilar su potencial, para proyectar no sólo la solución de sus problemas inmediatos y mediatos (teóricos, prácticos, socioeconómicos, políticos, culturales), sino integrar estos en una visión de conjunto, vale decir con perspectiva histórica (Jiménez, 1995:100).

Esta es otra definición que se circunscribe básicamente al ámbito educacional y formador del concepto de promoción social. Al final de la misma habla de la capacidad de proyección de futuro que pueda producir la acción promotora. Este aspecto ha sido uno de los objetivos fundamentales de Espacio Mestizo: que los destinatarios/as puedan construir su futuro (el proyecto sobre el cual trabaja Espacio Mestizo se llama “CMF”), generando expectativas positivas en el futuro y edificando un sentido de vida.

La sexta definición es de orden académico:

En la academia es concebida como una disciplina aplicada, por lo tanto un área del conocimiento interdisciplinario que hace suyos, como objeto de estudio, procesos sociales que contienen prácticas y explicaciones conceptuales que sustentan diferentes movimientos y organizaciones sociales. Estos sujetos luchan en función de una participación consciente en los procesos de toma de decisiones, negociación política y conciliación de intereses. (Jiménez, 1995:102)

En esta definición se habla de procesos sociales que, sustentados en la participación social, generen una organización social que concilie interés y suscite acciones ciudadanas. Se acerca con más realismo al propósito de esta investigación aunque faltaría delimitar y concretar los elementos centrales y básicos de la promoción social, aunque habla de la participación social, los movimientos sociales y la toma de decisión colectivamente.

La promoción social como concepción y como acción tiene un profundo significado ideológico-político. En realidad nace como autopromoción social y política. Esto quiere decir que emerge históricamente de las luchas populares que han logrado, a partir de la toma de conciencia, la constitución de un sujeto histórico capaz de crear una cultura con connotaciones de clase. Esa raíz popular define el compromiso de la promoción social con las clases y organizaciones populares que la gestaron. Sin embargo, la promoción social se inscribe también en la concepción y acción de los gobiernos, de los organismos internacionales tanto oficiales como privados, en donde se convierte más en procedimiento y recurso de acciones especializadas, dada la naturaleza de las instituciones, perdiendo la perspectiva original de movilización y organización sociopolítica (Jiménez, 1995).

Vemos aquí una diferencia con las otras definiciones, la promoción también puede ser promovida por la ciudadanía no solo por la administración. Pensamiento que refuerza la idea de un capital social comunitario (Durstun, 1999) que no necesariamente dependa de la estructura institucional y administrativa oficial, sino también de estructuras de iniciativa ciudadana y popular.

La séptima definición emerge desde el objetivo de establecer un sistema para comprender la acción de la promoción social:

Promoción Social es toda actividad encaminada a lograr la estructura social de los diversos núcleos de la población, con el objetivo de generar en ellas un verdadero desarrollo de la comunidad, en todos sus aspectos: infraestructuras y acondicionamiento del territorio, fomento económico, educativo, participación política, fomento artístico y deportivo (Galeana, 1999: 15-16).

Galeana también generó un sistema de comprensión de la promoción que se detalla en la figura siguiente:



Figura 5: Elaboración propia a partir de Galeana. El desarrollo y la Promoción Social (1999)

Galeana (1999) afirma que la promoción social *atiende a necesidades básicas* ya que incide en problemas de infraestructura y servicios públicos, de educación, de vivienda, de salud, de capacitación y asesoría, de acciones culturales y recreativas, de la mejora ambiental, de la orientación juvenil, del fomento económico, de la organización comunitaria y de la alimentación. Mantiene una *perspectiva global e integral*, y esto es así porque visualiza la problemática desde una perspectiva global integral, vinculando las dimensiones y relaciones de los problemas particulares de los ciudadanos con la comunidad y la acción comunitaria, resolviendo algo más que problemas aislados. Se plantea como objetivo el *desarrollo social*. Quiere promover, por lo tanto, ese

desarrollo en la sociedad que responda a las necesidades básicas de los ciudadanos. Trabaja desde la *participación social y la organización social*. La autora afirma claramente que la razón de ser de la promoción social es la cooperación organizada y comprometida de un grupo, una comunidad, un sector y, como fin último, una sociedad con un proyecto propio de desarrollo social. Y finalmente, la promoción social desarrolla su acción desde una base metodológica propia de las estrategias de *acción comunitaria*. Siendo el eje de la promoción social la participación organizada y movilización social y la metodología de intervención comunitaria que representa la base de la acción.

También habla la autora de determinadas acciones en los procesos de promoción social que operativizan la acción propia de la promoción social. Dichas áreas son (Galeana, 1996):

La investigación social

La investigación social como proceso permite obtener nuevos conocimientos en el campo de la realidad social o bien estudiar una situación para diagnosticar necesidades y problemas a efectos de aplicar los conocimientos con fines prácticos (Conocimientos de la manifestación del objeto y su relación con el sujeto). Esta tesis y el trabajo de fin de máster que le precede, y que condicionó todo el proceso práctico de Espacio Mestizo, es la prueba de esta capacidad investigadora e innovadora que pueden tener las acciones de promoción social. El proyecto se erigió tras un diagnóstico comunitario en el que se detectaron necesidades y se definieron objetivos en función de estas. Desde que se inició el proyecto, el equipo fue consciente de que el proceso paralelo que se estaba llevando a cabo con la investigación le influía y condicionaba positivamente. Como consecuencia de este proceso, se concibió una estructura para que las acciones investigadoras se desarrollaran de cara a lanzar nuevos proyectos o para mantener nuestra acción educadora. Prueba de ello son los artículos y comunicaciones surgidos desde esta investigación práctica (Alonso, 2012a, 2012b, 2013 y 2014; Martínez y Barba, 2013).

La organización social

La organización social es un proceso de creación, desarrollo y consolidación de estructuras de participación que tienen como objetivo fundamental el desarrollo de una base social como elemento motriz y de impulso a un determinado proyecto social. Desde Espacio Mestizo la participación social de los destinatarios ha sido el origen del proyecto. De hecho, se ideó y se puso en valor una escuela de participación, al principio, donde entre todos se trataba de cómo participar y para qué... la finalidad era que ellos pudieran, desde la participación social, crear un modelo de ciudadanía propia que incidiera en una

visión de la sociedad y que construyera un proyecto social para el grupo y para los individuos de Espacio Mestizo.

La capacitación social

La capacitación social, como proceso de formación y preparación que permite habilitar a individuos, grupo y comunidad en proceso de organización, participación y gestión social. Muy unido a la anterior acción, la capacitación desde la organización social es uno de los procesos deseados y perseguidos en Espacio Mestizo, así como el empoderamiento (Zimmerman, 2000) de sus miembros para que ellos resuelvan el presente y el futuro del proyecto y, en consecuencia, de sus propias vidas.

La gestión social

Galeana, (1996) entiende la gestión social como actuaciones de asesoría, administración, y coordinación en torno a los requerimientos, recursos y a los servicios institucionales. Desde Espacio Mestizo, este tipo de acciones no son cotidianas, el proyecto diseña unas ocho horas de intervención directa con los destinatarios de los tres barrios. Fue necesario priorizar las actuaciones. La gestión social no era una de ellas ya que los propios destinatarios no lo veían necesario, aunque se haya acompañado en este tipo de gestiones institucionales a los menores en situación irregular. Una de las acciones que sí se planteó desde Espacio Mestizo y que tiene que ver con la gestión social, es la solicitud de recursos y espacios comunitarios por parte de los destinatarios, para que se fueran acostumbrando a la lógica de la Administración y para romper esa barrera, a menudo infranqueable, entre la burocracia rígida y normativa y los adolescentes en situación de riesgo. Ejemplo de ello es la demanda formal de centros cívicos por parte de nuestros chicos y chicas a la concejalía de juventud para la actuación o formación sobre break dance.

La educación social

La educación social es entendida por la autora como aquellos procesos educativos ubicados en el orden de la acción social que tienen como objetivo estimular una visión reflexiva crítica y de participación comprometida en torno a situaciones y problemas de la vida cotidiana en un marco social, político, económico y cultural. Por ello, intenta modificar conductas y actitudes a través de procesos de sensibilización, motivación y capacitación social. Espacio Mestizo es un proyecto de educación social, donde varias disciplinas y sus agentes se combinan (trabajadores/as sociales, sociólogos/as, psicólogos/as, educadores/as sociales...) para desarrollar una acción social propia y con las metodologías y objetivos, como se podrá comprobar en el marco teórico operativo, inherentes a la educación social.

La octava definición es la más reciente, pero referida a la promoción social estatal. La promoción social estatal es la acción del Estado, o prescrita por él, y dirigida a impulsar a un grupo cuya principal característica es que vive en condiciones de privación y vulnerabilidad socialmente inaceptables, los acuerdos sociales explicitan y convierten en norma la definición del grupo objeto de intervención. La característica esencial de la promoción social estatal es que implica una transferencia dirigida a un grupo identificado y reconocido como pobre o vulnerable, desde este punto de vista tiene un criterio redistributivo. La transferencia puede ser en forma de renta o especie, cuando es en especie puede adquirir la forma de un satisfactor (bien o servicio específico) o puede adquirir la forma de un seguro, su duración es de carácter transitorio. No se trata únicamente de transferencia de bienes o servicios finales, en algunos casos se trata de transferencias de capital humano o físico que fortalecen los medios de sustento y promueven la generación de ingresos, riqueza y en general la autogestión del desarrollo por parte de las familias (DNP-DDS, 2008).

Como podemos comprobar en la definición anterior los autores se centran únicamente en la promoción social que se origina por parte de los estados o de la administración pública. Espacio Mestizo, al ser administración se podría sentir identificado en esta definición pero, la verdad es que se revela como fundamental, con un peso específico grande dentro de la percepción del trabajo social, la autogestión y la iniciativa social, pública y popular de los ciudadanos. Esta definición navega más por los supuestos de la Justicia Social y de la redistribución de la riqueza, no solo material, sino, humana. Algo que parece clave y fundamental y que es ADN del proyecto de Espacio Mestizo: el cambio social y la transformación social desde los preceptos de la justicia social de los derechos humanos y la Convención de los Derechos de Infancia de 1989.

Hasta aquí la revisión de las diversas formulaciones, desde el punto de vista diacrónico, acerca del concepto de la promoción social. Antes de intentar lanzar una definición válida desde el punto de vista académico y científico y que proporcione sentido a toda la investigación, adentrémonos en una reflexión sobre la promoción social y la educación hoy en día.

En los últimos años, el pensador Bauman (2013) también habla de la promoción social. Se refiere a la promoción social que debe constituirse como consecuencia lógica de la educación formal. Centra su discurso en el concepto moderno de cultura, en el que la memoria es vista como algo inútil, el éxito no está vinculado al esfuerzo educativo y la relación entre formación y promoción social es imprevisible. Para Bauman, la sociedad ha evolucionado desde un comportamiento previsible y perdurable, hacia uno muy diferente, caracterizado por la flexibilidad, la fugacidad, lo impredecible. El individuo debe integrarse en

la sociedad sin identidad fija, abierto al cambio permanente y acompañado de una marcada sensación de fragilidad e incertidumbre. Los jóvenes salidos de las universidades en este tiempo de crisis fueron educados con el objetivo de que los estudios les proporcionarían una buena posición social. Y, sin embargo, no estaban preparados para verse inmersos en una sociedad de cambios vertiginosos que requieren de ellos ser flexibles y reinventarse laboralmente cada poco tiempo. Estos nuevos factores de dinamismo socio-laboral refuerzan el hecho de que hay que buscar la promoción social por más cauces que el de la educación formal. Se trata de encontrar, como siempre se ha intentado desde Espacio Mestizo, acciones y estrategias complementarias a las educativas formales para que los destinatarios puedan consolidar y solidificar su proceso de promoción social.

El reto actual de la educación, y aún más de la educación social si cabe, debe ser el de aprender a aprender en espacios de incertidumbre y crisis continua. Como bien decía Bauman: *Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo* (Bauman, 2007:46).

En la fase exploratoria se reflexionó sobre cómo generar promoción social desde las acciones municipales o desde acciones artísticas comunitarias. Para él la clave es trabajar desde la cultura, para ir del entretenimiento, u ocupación del tiempo libre, a la transformación y la promoción social:

Porque si bajo a ese prisma miras a qué nos dedicamos, muchas instituciones bajo el nombre de la educación social están vacías absolutamente de cultura. Y hay muchas prácticas que no buscan promoción social, buscan entretenimiento. Y hay muchos encargos que van orientados al control social. Ex8.Senen.Roy.16:55-17:19.

De la misma manera se vincula claramente la promoción social y su acción promotora con la acción cultural. Asume que desde la cultura se puede llegar a transitar como ciudadano por la sociedad:

Cuando se plantean los bienes culturales de época, la cuestión de época, creo que nos ayuda a definir de qué hablamos cuando hablamos de cultura. Porque cultura es todo y no es nada, no sirve como concepto si cultura es cualquier cosa que haga. Porque de hecho cuando se plantea la promoción, no todo promociona porque saber hacer según qué, no tiene porqué generar una promoción social. Ser el que palmea mejor de tu barrio puede que sí, pero puede que no. Ser el graffitero que genera las sombras y los volúmenes mejores de tu ciudad, puede que te permita circular socialmente. Ex8.Senen.Roy.19:30-18:07.

2.2.1. Definición de Promoción Social.

Hemos podido observar que el concepto de promoción social surge de la lucha de las clases populares por elevar su calidad de vida, que pasa a ser acción de los gobiernos y de los estados desde la educación a adultos en la Francia de los siglos XIX y XX. Hemos podido comprobar cómo ha evolucionado el concepto hasta llegar a un constructo más allá de la educación formal y que nos interroga con paradigmas propios de la justicia social y de la creación de ciudadanos comprometidos y críticos. Hemos podido contemplar que la participación social, el empoderamiento, la capacitación, la acción comunitaria, el ocio educativo y siempre desde una perspectiva integral y global del individuo, así como, el trabajo social y la educación social, son elementos que la constituyen. Con el fin de estabilizar el debate y construir un firme concepto que guíe todo el proceso analítico se ofrece a continuación una definición de promoción social que actualiza y revisa el término pero que, sobre todo, lo operativiza en elementos que a la postre puedan ser componentes de análisis.

Promoción Social: Proceso mediante el cual un individuo, grupo o colectivo incrementa sus condiciones de vida, su capacitación, su capital social, sus perspectivas de futuro, así como, el acceso a los servicios y bienes provenientes del desarrollo social desde la óptica de la justicia social y con las metodologías propias de la acción social como son el desarrollo cultural comunitario, la animación sociocultural y el acompañamiento psicosocial y educativo.

Figura 6. Elaboración propia. Definición de promoción social

2.3. METODOLOGÍA.

2.3.1. Introducción

En el presente punto se hará la descripción del proceso metodológico del estudio. Se aportan la finalidad y los objetivos principales de la investigación. Posteriormente se centra en el diseño metodológico propiamente dicho, para después abordar la muestra, las fases del diseño, las técnicas utilizadas, la descripción de como se ha llevado a cabo el análisis de los datos, la calidad y validez del estudio y las cuestiones éticas que han guiado el estudio.

2.3.2. Finalidad y objetivos de la investigación

La finalidad de la investigación es *evidenciar las acciones de promoción social que se originaron en los adolescentes en situación de riesgo dentro del proyecto Espacio Mestizo*.

Así que el motor y la mirada en clave de resultados vendrán vertebrados por el constructo teórico y práctico de la promoción social. Una parte del capítulo 2 se centra en el proceso de entendimiento del fenómeno de la promoción social, por el que se operativizarán diversos elementos que lo componen con el objetivo de poder tener una estructura analítica relevante y científica que desemboque en la elaboración de resultados, primero y de conclusión, tras la discusión de datos, después.

Los Objetivos Generales y Operativos de la investigación se muestran en la siguiente tabla:

Objetivos Generales
OG.1. Validar el incremento de la <i>autoestima</i> en el grupo destinatario, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.2.- Evidenciar el <i>sentimiento de pertenencia</i> generado en Espacio Mestizo, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.3.- Corroborar el proceso de <i>empoderamiento</i> desde la lógica del protagonismo adolescente, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.4.- Ratificar el trabajo desde el <i>aprendizaje significativo</i> , analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.5.- Comprobar como la <i>participación social</i> es un pilar básico en el proceso promotor, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.6.- Confirmar la acción de la <i>corresponsabilidad</i> en Espacio Mestizo y que condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.7.- Demostrar el aumento de <i>bienestar y calidad de vida</i> en Espacio Mestizo, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.8.- Probar como Espacio Mestizo favorece la <i>cohesión grupal y social</i> a nivel barrio, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.9.- Examinar la construcción de <i>capital social</i> desde Espacio Mestizo, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.10.- Justificar el <i>desarrollo comunitario</i> propiciado desde Espacio Mestizo, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.11.- Acreditar el proceso de <i>construcción de ciudadanía</i> en Espacio Mestizo, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.12.- Validar el <i>arte comunitario y el proceso creativo libre</i> como métodos útiles para la promoción social, analizando sus condicionantes y efectos.
OG.13.- Evidenciar el <i>acompañamiento psicosocial y educativo</i> en Espacio Mestizo, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.
OG.14.- Corroborar la <i>animación sociocultural</i> como una metodología promotora, analizando sus condicionantes y efectos sobre el proceso de promoción social.

OG.15.-Comprobar los *efectos exclusores y transformadores* que emanan de los contextos.

OG.16.- Generar una estructura operativa de análisis y trabajo desde la promoción social en Espacio Mestizo.

Tabla 2. Elaboración propia. Objetivos de la Investigación.

2.3.3. Planteamiento Metodológico. Estudio de caso cualitativo idiográfico desde la metodología comunicativa crítica.

El planteamiento metodológico del presente estudio responde al del estudio de caso (Stake, 1994; Muñiz, 2010) cualitativo (Barba, 2013; Denzin y Lincoln, 2000; 2012) de tipo idiográfico (Gilgun, 1994) dentro de la orientación metodológica comunicativa crítica (Gómez et al, 2006; Flecha, Gómez y Puigvert, 2001; Gómez, Siles y Tejedor, 2012; Gómez y Díez-Palomar, 2009).

Se ha diseñado una estructura metodológica suficientemente sólida y científica y, a la vez, flexible para poder validar los resultados. Tenía que ser flexible ya que Espacio Mestizo lo es, y su acción, en el medio abierto, le confiere un alto grado de captación de adolescentes que puedan estar en situaciones de riesgo social. Esta flexibilidad socioeducativa ha favorecido que la metodología se pueda adaptar a la realidad del proyecto sin perder validez científica. Es estudio de caso, porque se trata de discernir el impacto de un caso, de un proyecto como Espacio Mestizo, en la promoción social de la adolescencia con la que trabaja. Desde el principio se contempló como metodología investigadora la metodología comunicativa crítica, ya que, aparte de que se puede combinar de una forma conveniente al estudio de caso, es una metodología que busca la transformación social (Flecha, Gómez, y Puigvert, 2001), hecho que es compartido con el proyecto y la propia investigación.

Se resalta, por parte del investigador y desde la lógica de la acción desarrollada, que la investigación no puede hacerse al margen de los participantes, considerándolos solo una fuente de información. Los informantes son el propio centro de la investigación. En este sentido, la metodología comunicativa crítica es una respuesta a la inclusión en los procesos de investigación de las voces de personas tradicionalmente excluidas en el ámbito académico (Flecha, Gómez, y Puigvert, 2001). Si pretendemos investigar sobre las transformaciones del Hip Hop en adolescentes en riesgo de exclusión social, ¿cómo no brindarles el protagonismo en la investigación? En este sentido, la metodología comunicativa crítica construye el conocimiento mediante la igualdad de diferencias, basada en el diálogo igualitario con las personas y grupos investigados (Gómez, Siles, y Tejedor, 2012). En esta línea Gómez y Díez-Palomar (2009) aportan que esta metodología “*crea conocimiento científico a través de validar tanto el discurso de los expertos,*

como el discurso de las personas no expertas" (Gómez y Díez-Palomar, 2009:108).

A continuación se definirá el marco general, que es la orientación cualitativa, y el estudio de caso y la metodología comunicativa crítica como métodos concretos de análisis.

a) Metodología cualitativa de investigación

La Metodología cualitativa de investigación es un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación. Tiene como objetivo el proporcionar descripciones concretas y profundas de situaciones, eventos, personas, colectivos, interacciones, conductas, transformaciones, comportamientos... que son observables incorporando el punto de vista de las propias personas que se investiga. (Denzin & Lincoln, 2000)

La lógica cualitativa establece para intentar comprender, identificar y describir que acontece en la realidad de estudio y, sobre todo, cómo se vertebran las transformaciones y cambios sociales a través, y esto es muy relevante, mediante el proceso de significación y de interiorización que generan las personas que participan del momento y espacio a analizar (Gutiérrez, 2013; Torrance, 2012; Tracy, 2011). Es un propósito claro y clave, el de entender las dinámicas sociales, la realidad social y las interrelaciones humanas, el de los métodos cualitativos que hace posible el entendimiento, descripción, categorización y explicación de los fenómenos (manifestación de una actividad que se produce en la naturaleza y se percibe a través de los sentidos) sociales. (Taylor & Bogdan, 1987; Denzin & Lincoln, 2000; Flick, 2012).

Partiendo de esa idea identitaria de que los métodos cualitativos son una forma de estudiar a las personas a partir de que dicen y hacen en los espacios sociales y culturales, la presente investigación pretende comprender ese mundo complejo de experiencias vividas desde el punto de vista de los destinatarios que han participado en esos cinco años de Espacio Mestizo. Se plantea pues adoptar en tu totalidad el planteamiento cualitativo para abordar la finalidad de la misma, a través de preguntas que buscan respuestas, con enfoques centrados en los destinatarios y en sus significados.

Se muestra a continuación una tabla que clarifica que tipo de preguntas conviene hacerse en investigación cualitativa

OBJETIVO	TIPOS DE PREGUNTAS
Identificación	¿Cuál es el fenómeno? ¿Cómo se llama?
Descripción	¿Cuáles son las dimensiones del fenómeno? ¿Qué variaciones existen? ¿Qué es importante acerca del fenómeno?
Exploración	¿Cuáles son todas las características del fenómeno? ¿Qué está ocurriendo realmente? ¿Cuál es el proceso por el que surge o se experimenta el fenómeno?
Explicación	¿Cómo actúa el fenómeno? ¿Por qué existe? ¿Cuál es su significado? ¿Cómo se originó el fenómeno?

Tabla 3. Los interrogantes en el proceso de una investigación a partir de Polit y Hungler (2000)

Se lleva utilizando desde finales del siglo XIX y ya cuenta con una multitud de trabajos que han sido básicos para entender el mundo actual y que ha sentado las bases de los avances en la investigación científica actual (Krause, 1995; Rodríguez, Gil y García, 1995; Gibbs, 2012). Aunque la investigación cualitativa está muy presente en la praxis actual científica (Richardson, 1997; Sandín, 2003; Alvarez-Gayou, 2005; Hernández, Fernández & Baptista, 2010), no podemos asumir que haya una definición unitaria de la metodología cualitativa (Denzin & Lincoln, 2000; Flick, 2012), sino que se relacionan diversas praxis, orientaciones y aproximaciones ontológicas y epistemológicas (Rodríguez et al, 1996), diversas que generan unas formas de entendimiento de la realidad social y la ciencia y su papel.

A pesar de esta complejidad hay autores que han intentado consolidar una definición operativa, actual y relevante sobre los métodos cualitativos. La siguiente definición persigue justamente cerrar años de debate y estabilizar su identidad (Lincoln y Denzin, 1994:576):

La investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones éticas y políticas. El investigador cualitativo se somete a una doble tensión

simultáneamente. Por una parte, es atraído por una amplia sensibilidad, interpretativa, postmoderna, feminista y crítica. Por otra, puede serlo por unas concepciones más positivistas, postpositivistas, humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis.

En palabras de Jesús Ibáñez (1990:9): *Las llamadas técnicas cuantitativas investigan el sentido producido (los hechos). La técnica del grupo de discusión investiga el proceso de producción de sentido, que no es más que la reproducción de la unidad social de sentido, y en ello reside su valor técnico.* Y lo hacen generando discursos cuyo análisis e interpretación llevan al origen y al proceso de formación de los significados que se dan los participantes de la investigación.

En la presente investigación se tuvo que tomar una decisión en el diseño de la misma, por la cual se prefirió usar solamente la orientación cualitativa y no la cuantitativa. Esto fue así por lo todo lo evidenciado anteriormente, y sobre todo por el carácter exploratorio del estudio. El investigador se dio cuenta de que no encontraba un encaje práctico, real y enriquecedor a la parte cuantitativa y optó por centrarse en la metodología cualitativa con la perspectiva comunicativa crítica y el estudio de caso como principal matriz metodológica.

b) Estudio de caso cualitativo ideográfico

Los estudios de caso tienen como principal característica el abordar de forma intensa una unidad analítica. Dicha unidad puede referirse a una persona, una familia, un grupo, una organización, o una institución, como en este caso a Espacio Mestizo (Stake, 1994). Se pueden abordar temas simples o muy complejos, pero siempre desde la lógica de unidad elegida; (Muñoz, 2010). Existen estudios de caso cuantitativos, sin embargo el presente estudio se enclava desde un claro enfoque cualitativo.

Se trata, dentro del estudio de caso cualitativo, de una investigación idiográfica. Es idiográfica ya que implica la descripción amplia, profunda del caso en sí mismo, sin el propósito de partir de una hipótesis o teoría, ni de generalizar las observaciones. No es objetivo por lo tanto generalizar los resultados, aunque si es objetivo del estudio sintetizar el modelo de trabajo para las futuras réplicas (Gilgun, 1994).

Dentro de la lógica del estudio de caso, hay muchas tipologías (Stake, 1994; Yin 1993; Merriam, 1998) y formas de concreción del planteamiento, objetivos e impacto del estudio de caso. Stake ya se planteaba esta cuestión que genera complejidad en la mencionada metodología cuando afirmaba lo siguiente: "*existen muchísimas formas de hacer estudios de casos*" Stake (2005: 12).

Para Stake la idiosincrasia de la identidad del estudio de caso está en la asimilación y comprensión de la realidad objeto de estudio con una relativa profundidad y cercanía: "El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes" Stake (2005: 11). Perez Serrano por su parte e desde una lógica interpretativa sostiene que *"su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia"* Pérez Serrano (1994: 81).

Para asegurar el rigor de los datos, procesos y resultados dentro de esta metodología se tendría que asentar la estructura sobre algunas de estas premisas:

Contextualización

Los estudios de caso buscan analizar y comprender de qué manera las interacciones humanas se lleva a cabo en el contexto social, por lo que el caso debería estudiarse en función a su entorno social y cultural.

"Suministrar contexto es ir mostrando las reglas que siguen los agentes de un modo de vida particular, proponiendo progresivamente nuevas ampliaciones ante sucesivas excepciones. Suministrar contexto también es dar la oportunidad al lector de la etnografía de ponerse en el lugar de aquéllos que viven una forma extraña de experiencia, ofreciéndole, de una manera ordenada, la mayor cantidad posible de claves significativas sobre su realidad concreta" (Maillo y de Rada, 2006: 236-237).

En esta investigación se ha tratado de analizar a sus sujetos en función a sus contextos culturales y sociales más próximos, ya que, trabajamos justamente en esos contextos, en medio abierto, con sus familias o en su grupo de amigos. Aunque siempre es complejo comprender y situar educativamente los entornos sociales y culturales.

Saturación

La saturación se expresa asentándose en la generación de una afirmación desde la acción múltiple de diversas pruebas que se puedan repetir en el tiempo. La observación del caso a estudiar se haría de una forma sistemática, tendiendo a la saturación de la información para después pasar a otra prueba y así sucesivamente, hasta que la propia saturación vaya solidificando los datos (Álvarez y Maroto, 2012).

Se ha trabajado en parte desde la saturación ya que se ha procedido a realizar varias técnicas (Entrevista, diarios de campo) que buscaban justamente ir repitiendo preguntas en diversos agentes para después sistematizar las respuestas. También se ha trabajado desde la saturación en el análisis de datos de los diversos informes, las categorías más relevantes eran las más

saturadas, es decir, las que más información contenía y por lo tanto de las que más habían hablado los destinatarios.

Negociación con los implicados

Este supuesto se relaciona con la capacidad de devolver los resultados en todas sus fases a los investigados. Teniendo en cuenta la utilización de la metodología comunicativa crítica y el carácter comunitario corresponsable y participativo de Espacio Mestizo esta característica se ha trabajado intensamente. Los destinatarios asumieron desde los inicios los preceptos de la investigación, y valoraban diversos resultados que se les iba planteando. González Riaño afirma que, *"cuando las personas que intervienen en el control de la información la aceptan como justa, relevante y precisa, de algún modo están asegurando la validez o credibilidad de la misma"* (González Riaño 1994: 217).

Triangulación

La triangulación suele ser la estrategia de validación más utilizada y conocida en la ciencia social y llevada a cabo por los investigadores sociales. Se trata de la puesta en relación de las perspectivas de los diferentes agentes implicados en la investigación, incluido el investigador, así como, con las fuentes del marco teórico. Arias Valencia plantea que: *"la principal meta de la triangulación es controlar el sesgo personal de los investigadores y cubrir las deficiencias intrínsecas de un investigador singular o una teoría única, o un mismo método de estudio y así incrementar la validez de los resultados"* (Arias Valencia 2000: 8).

En esta investigación y como se detalla en el apartado 2.1.3. *Validación científica de la tesis* se ha trabajado desde una forma intensa la triangulación. Y esto es así, porque se corría un importante riesgo implicarse subjetivamente en el relato, ya que se trabaja desde una metodología donde el investigador pasa a tener la misma visibilidad que el investigado desde una lógica horizontal y participativa. Por eso esta intensidad en el uso de la triangulación en el análisis de datos.

c) La Metodología Comunicativa Crítica.

Ante lo expuesto se considera que la metodología comunicativa crítica nos permite abordar la realidad desde la creación del conocimiento con los propios adolescentes, de la forma que se expone a continuación. La Metodología Comunicativa Crítica (Gómez et al, 2006; Gómez, Molina y Mardomingo, 2012;

Flecha, Gómez y Puigvert, 2001; Gómez, Siles y Tejedor, 2012; Gómez y Díez-Palomar, 2009) marca unas diferencias significativas en las tres dimensiones clave:

Ontológicamente. La realidad social es una construcción humana en la que sus significados son concebidos de forma comunicativa a través de la interacción entre las personas; tiene sentido para el educador que la forma que tenga de descodificar la realidad con los adolescentes con los que trabaja esté de acuerdo con sus formas de comunicarse y de expresarse, incluso muchas veces al margen del propio lenguaje formal (muchos no dominan el castellano), siempre centrándose en las acciones comunicativas y expresivas que llevan a cabo.

Epistemológicamente. Los enunciados científicos son producto del diálogo. Desde que se inició el proyecto “CMF”, allá por el verano de 2007, se ha configurado siempre una “forma de hacer” totalmente dialógica, donde prima la comunicación entre adolescentes y los educadores, la negociación y la forma de decisión compartida y participativa. Encaja esta forma de trabajar con esta visión metodológica.

Metodológicamente. Facilita que las personas “investigadas” participen en la investigación en plano de igualdad con las investigadoras, que promueva que los significados dependan de las interacciones, y que se centre en procesos donde se prima el diálogo igualitario y la transformación de los contextos, alimentando unas relaciones dialógicas basadas en la reflexión y el autoreflexión (crítica), y en la intersubjetividad (comunicativa). Este es el reto clave en la investigación: pasar de una forma de trabajar y de analizar donde el adolescente tenía mucho protagonismo a que el adolescente sea parte de la programación, ejecución y evaluación de la actividad como parte investigadora. Y desde donde se pueda apreciar cómo van transformándose y reflexionando sobre la actividad, sobre lo que les rodea y sobre sus propias vidas.

2.3.4.- La Muestra y personas participantes

La muestra del presente estudio la componen cuatro perfiles diferentes: destinatarios y destinatarias del proyecto Espacio Mestizo, Expertos y expertas de temas relacionados con el estudio, educadores y educadoras, ya sean bajo contrato o desde el voluntariado y profesores y artistas que colaboran con Espacio Mestizo. Es una muestra de un total de 83 personas cuya segmentación se ha llevado a cabo mediante los siguientes criterios:

Perfil I. *Destinatarios Espacio Mestizo.* Se trata de adolescentes (14-19 años) que están inmersos en situaciones de riesgo social en su mayoría provenientes de la captación en calle del proyecto CMF y que acabaron los procesos de

cada año de Espacio Mestizo. Es decir, no todos los destinatarios de espacio Mestizo son participantes en la investigación, sino, los que acabaron el proceso y por lo tanto se entiende que han vivido y vivenciado el cambio y los procesos de promoción social de la que es finalidad esta tesis doctoral.

Perfil II. *Profesores y artistas de Espacio Mestizo*. Se trata de jóvenes (18-23 años) que colaboran activamente en el aprendizaje de los lenguajes artísticos elegidos para cada año. Cada año hemos tenido un profesor que ha llevado la responsabilidad de enseñar el lenguaje artístico elegido en el año, aunque, siempre ha estado acompañado de artistas que altruistamente colaboran, pero sin la responsabilidad y compromiso del profesor. Cabe destacar la colaboración con el grupo de break Lion Kings y las compañías de circo, Circofrenikos y La pequeña Victoria Zen.

Perfil III. *Educadores/as o voluntarios/as*. Se trata de personas (18-35 años) que colaboran activamente en el rol educador en Espacio Mestizo. Pueden ser contratados/as por la Fundación JuanSoñador con una presencia y compromiso mayor o educadores/as voluntarios que aunque también se trabaja desde un compromiso, el mismo es menor y adaptado a la disponibilidad de las personas voluntarias.

Perfil IV. *Expertos/as*. Se trata de personas expertas en alguna temática que interesó explorar en los primeros años de la investigación. Los criterios de selección de los expertos y expertas han sido en función a: 1) profesionales relevantes en el campo del arte comunitario; 2) expertos/as en metodologías participativas; 3) investigadores/as del campo del acción social educativa y 4) técnicos municipales en activo. En el Anexo 1 se podrá encontrar un breve currículo de cada experto y experta para evidenciar, justamente, el nivel y el área de experticia. Por las características de este estudio (prospectivo e indagador de nuevos impactos) se ha necesitado la consulta en vivo con varios referentes, los llamados expertos y expertas. Como se verá más adelante su visión ha sido incorporada transversalmente a todo el estudio, no solo en el marco teórico, donde se cruza la información de los autores y estudios publicados con las opiniones de nuestro panel de expertos y expertas.

A continuación se condensa la información de los perfiles en el siguiente cuadro:

Perfil	Cantidad
I. Destinatarios	18
II. Profesores y artistas de Espacio Mestizo	6
III. Educadores/as o voluntarios/as	8
IV. Expertos/as	18

TOTAL	50
--------------	-----------

Tabla 4. Elaboración propia. Número de personas y perfiles de Espacio Mestizo.

Se procede ahora a concretar los perfiles de una forma más detallada:

a) Destinatarios

Nombre	Nacionalidad, Perfil personal
Ab.	Marrakesh. 16 años de edad en 2011.
Ha.	Rabat. 17 años de edad en 2011.
Jon.	León (España). 16 años de edad en 2011.
Ra.	Tata (Marruecos). En 2011, 18 años de edad, cuatro años en España
Il.	Alhucemas (Marruecos). En 2011, 17 años de edad y cuatro años en España.
Z.	Orán (Argelia). En 2011, 17 años de edad y seis años en España
R.	Tata (Marruecos). En 2011, 16 años de edad.
J.	León (España), de madre caboverdiana. En 2013, 18 años de edad.
Ay.	Marruecos. En 2011, 16 años de edad, cuatro años en España.
Ch.	San Cristóbal (República Dominicana). En 2011, 16 años de edad, tres años en España.
Ñ.	San Cristóbal (República Dominicana). En 2011, 15 años de edad, cuatro años en España.
An.	Colombia. En 2011, 14 años de edad.
H.	Marruecos. En 2013, 17 años de edad.
Am.	Orán (Argelia). En 2013, trece años de edad,
Ar.	León (España). En 2013, doce años de edad.
E.	Beni Mellal (Marruecos). En 2013, 13 años de edad.
Hr.	Provadia (Bulgaria). En 2013, 18 años de edad, siete años en España.
Br.	Ecuador. En 2013, 19 años de edad, once años en España.

Tabla 5. Elaboración propia. Destinatarios de Espacio Mestizo.

b) Profesores y artistas de Espacio Mestizo

Nombre	Nacionalidad. Perfil o experticia
“Wanda”	España. Grafitero. Profesor Grafiti. Licenciado INEF
On.	Profesor break dance
Mi	España. Profesor de break dance
P.P.	España. Profesor de circo y malabares.
Cr.	Bulgaria. Voluntario
P.	España. Ingeniero Aeronáutico.

Tabla 6. Elaboración propia. Profesores y artistas de Espacio Mestizo.

c) Educadores y voluntarios

Nombre	Perfil o experticia
Pa.	TAFAD. Animación deportiva y Acrosport
P. P.	Maestro. Circo social. Educación de calle. Teatro
Pat.	Pedagoga, Trabajo Social, Educación Social, Psicología.
L.	Ingeniero Aeroespacial. Máster en Formación del profesorado.
Al.	León. Educadora social en prácticas
Nu.	Maestra, Educación Especial
Es.	León. Estudiante de educación social
Sa.	León. Educadora social. Coordinaora asociación Aurnyn

Tabla 7. Elaboración propia. Educadores y Voluntarios de Espacio Mestizo.

d) Panel de expertos y expertas.

Durante los inicios de la consolidación del marco teórico, se eligieron a varios expertos y expertas para explorar autores, proyectos, ideas y marcos lógicos que pusieran ser claves a la hora de pensar y construir la investigación. A continuación, se detalla una tabla con un listado de los que han formado parte.

En el anexo 15 se ubican las transcripciones parciales o totales de las Entrevistas exploratorias.

Nombre	Perfil o experticia
Aitor Gómez	Metodología
Antonio Alcántara	Circo Social
Elisabeth Santpere	Arte inclusivo y Educación para la paz
Enrique J. Diez	Metodología, Interculturalidad
Ester Bonal	Arte comunitario y Música Comunitaria
Ester Calzado	Animación Sociocultural y arte comunitario
Eva García	Teatro del Oprimido, Teatro y Prisión
Jaume Funes	Acompañamiento Educativo y Social
Jordi Enjuanes	Arte en Contextos cerrado
José Juan Barba	Metodología, Diarios
Josep María Aragay	Música Comunitaria y Básquet beat
Josep María Font	Teatro Social
Laia Serra	Música Comunitaria y desarrollo cultural comunitario
Luis Torrego	Música, Pedagogía

Miguel Ángel Pulido	Metodología, Aprendizaje dialógico
Pablo Parra	Circo social, Educación de calle, Teatro
Paco López	Acompañamiento y Estrategia Breve
Senén Roy	Gestión Cultural y Arte Comunitario

Tabla 8. Elaboración propia. Panel de Expertos de la investigación.

2.3.5.- Fases del diseño de la investigación.

En esta sección se va a detallar el diseño de las fases de la investigación, su cronología, así como el proceso seguido en el análisis de datos.

Hubo cinco fases del trabajo de campo y cinco fases en el análisis de datos.

A continuación se muestra la información sobre el diseño del *trabajo de campo*.

La primera fase se desarrolla entre el 19 de Noviembre de 2010 y el 22 de mayo de 2011 y abarca “Espacio Mestizo 1”. El trabajo de campo se inicia con la intención de acabar un trabajo final del máster “Modelos y estrategias de acción social y educativa en la infancia y adolescencia”. Ese primer año los destinatarios/as eligieron el lenguaje gráfico del Grafiti. Se realizan 9 entrevistas en profundidad (2 a educadores y educadoras, 1 al profesor del taller de grafiti y 6 a destinatarios que acabaron el proceso). También se realizó un grupo de discusión a destinatarios de Educadores, voluntarios y artistas de Espacio Mestizo. En ese año se contabilizaron 31 sesiones en el diario de observación comunicativa. En este primer año y al terminar el trabajo de final de máster, recibiendo éste un 9,5, se plantea la posibilidad de convertir todo el estudio en una tesis doctoral con todo el replanteamiento metodológico que esa acción requiere.

La segunda fase se desarrolla entre el 30 de Noviembre de 2011 y el 23 de junio de 2012 y abarca “Espacio Mestizo 2”. El trabajo de campo se rediseña y se consolida el formato de diseño y la elección metodológica (metodología comunicativa crítica y estudio de caso). Ese segundo año los destinatarios/as eligieron el lenguaje del Break Dance y el Circo. Se realizan cinco entrevistas en profundidad (una a educadores y educadoras, una al profesor del taller de break y tres a destinatarios que acabaron el proceso). También se realizó un grupo de discusión a destinatarios de Educadores, voluntarios y artistas de Espacio Mestizo. En ese año se contabilizaron veintiséis sesiones en el diario de observación comunicativa.

La tercera fase se desarrolla entre el 24 de Octubre de 2012 y el 12 de junio de 2013 y abarca “Espacio Mestizo 3”. El trabajo de campo se consolida siendo este año uno de los más importantes a lo que se refiere a la pasación de

técnicas. Ese tercer año los destinatarios/as continuaron con la elección del lenguaje del Break Dance y el Circo. Se realizan 15 entrevistas en profundidad (4 a educadores y educadoras, 3 a profesores y artistas de break dance y 8 a destinatarios que acabaron el proceso). En ese año se contabilizaron 39 sesiones en el diario de observación comunicativa.

La cuarta fase se desarrolla entre el 2 de Octubre de 2013 y el 11 de junio de 2014 y abarca “Espacio Mestizo 4”. El trabajo de campo se complementa realizando solo un grupo de discusión a todos los destinatarios que acaban el proceso, esto fue así porque la mayoría ya habían sido entrevistados el año anterior, en el que no se realizó grupo de discusión. Ese cuarto año los destinatarios/as continuaron con la elección del lenguaje del break dance y el circo. Se realizó un grupo de discusión a destinatarios de Educadores, voluntarios y artistas de Espacio Mestizo. En ese año se contabilizaron cuarenta y dos sesiones en el diario de observación comunicativa.

La quinta fase se desarrolla entre el 17 de Septiembre de 2014 y el 25 de febrero de 2015 y abarca “Espacio Mestizo 5”. El trabajo de campo se configura para la triangulación final de todas las técnicas incluyendo en este año dos relatos de vida a destinatarios elegidos por su larga trayectoria e implicación en Espacio Mestizo. Ese quinto año los destinatarios/as continuaron con la elección del lenguaje del Break Dance y el Circo. Se realizan nueve entrevistas en profundidad (tres a educadores y educadoras, tres a profesores y artistas de break dance y tres a destinatarios que acabaron el proceso) y dos relatos de vida (uno de ellos autorelato de vida). En ese año se contabilizaron veinte sesiones en el diario de observación comunicativa. Fue el año más escaso de sesiones porque se tuvo que parar el proyecto en febrero por falta de espacios, por art del ayuntamiento, para el ensayo.

A continuación, se muestra la información sobre el diseño del *análisis de datos*.

El diseño general del análisis de datos se realiza desde la óptica de la triangulación de técnicas (**entrevistas en profundidad, grupos de discusión, observación comunicativa, relatos de vida e información proveniente del panel de expertos**). Se construyó un panel de categorías analíticas desde una triple clasificación: objetivos, metodologías y contextos para así implementar esta matriz de categorías a cada fase del trabajo de campo.

La primera fase del análisis de datos corresponde a la de la construcción de los **informes parciales** por fases del trabajo de campo. La forma de proceder fue la del análisis pormenorizado de cada técnica con el fin de seleccionar citas textuales que se relacionan con alguna de las categorías de estudio. Se

produce un informe parcial por año donde se incluyen la información relativa a las categorías. En paralelo aquellos temas relevantes que se relacionan con la promoción social pero no con las categorías previas; se van reservando para después realizar otra acción con esos datos no previstos en la matriz de categorías. Al final de esta fase se generan todos los informes parciales y se despliega una tabla donde se puede evidenciar qué categorías se han trabajado en las diferentes fases del trabajo de campo.

La segunda fase del análisis de datos corresponde a la de la construcción de los **informes unificados** por categorías. Lo central en esta fase, y que obedece a la estrategia de ir fusionando y nuclearizando la información, es la producción de informes unificados, no por fases ahora, si no por categorías, donde ya no se discriminaba por el año donde se produjo la cita sino se condensan todas las citas relevantes a las categorías. Al final de esta fase se consolida un informe unificado por cada categoría de estudio, describiendo los temas más significativos que se interpretan de las citas textuales. Se diseña una tabla por grupo de categorías (Objetivos, metodologías y contextos) donde se fusiona la información en temáticas relevantes y descriptores de esos temas. Esta tabla tiene como objetivo ayudar a comprender los núcleos discursivos más importantes del análisis de cara a la discusión y posterior conclusión.

La tercera fase del análisis de datos corresponde a la de la construcción de los **informes unificados** desde la óptica de resultados **relativos a la promoción social** no previstos en las categorías previas con el fin de poder operativizar el fenómeno de la promoción social en adolescentes en situación de riesgo. Con los datos reservados de la primera fase se realiza en paralelo un informe, ahora solo, relativo a la promoción social. Se diseña una tabla donde se fusiona la información en temáticas relevantes y descriptores de la promoción social.

La cuarta fase del análisis de datos es **la discusión**. La idea central es consolidar los resultados anteriores con la discusión con el marco teórico de cara a la construcción de las conclusiones finales del estudio.

La quinta fase es la redacción de las dieciséis **líneas conclusivas** del estudio. La idea principal es sintetizar y visualizar mediante gráficos la condensación de las conclusiones. Se propone un título a cada línea que resume la conclusión como afirmación y evidencia tras todo el proceso analítico.

A continuación se muestra una figura donde se puede visualizar de una manera óptima el proceso analítico de embudo:

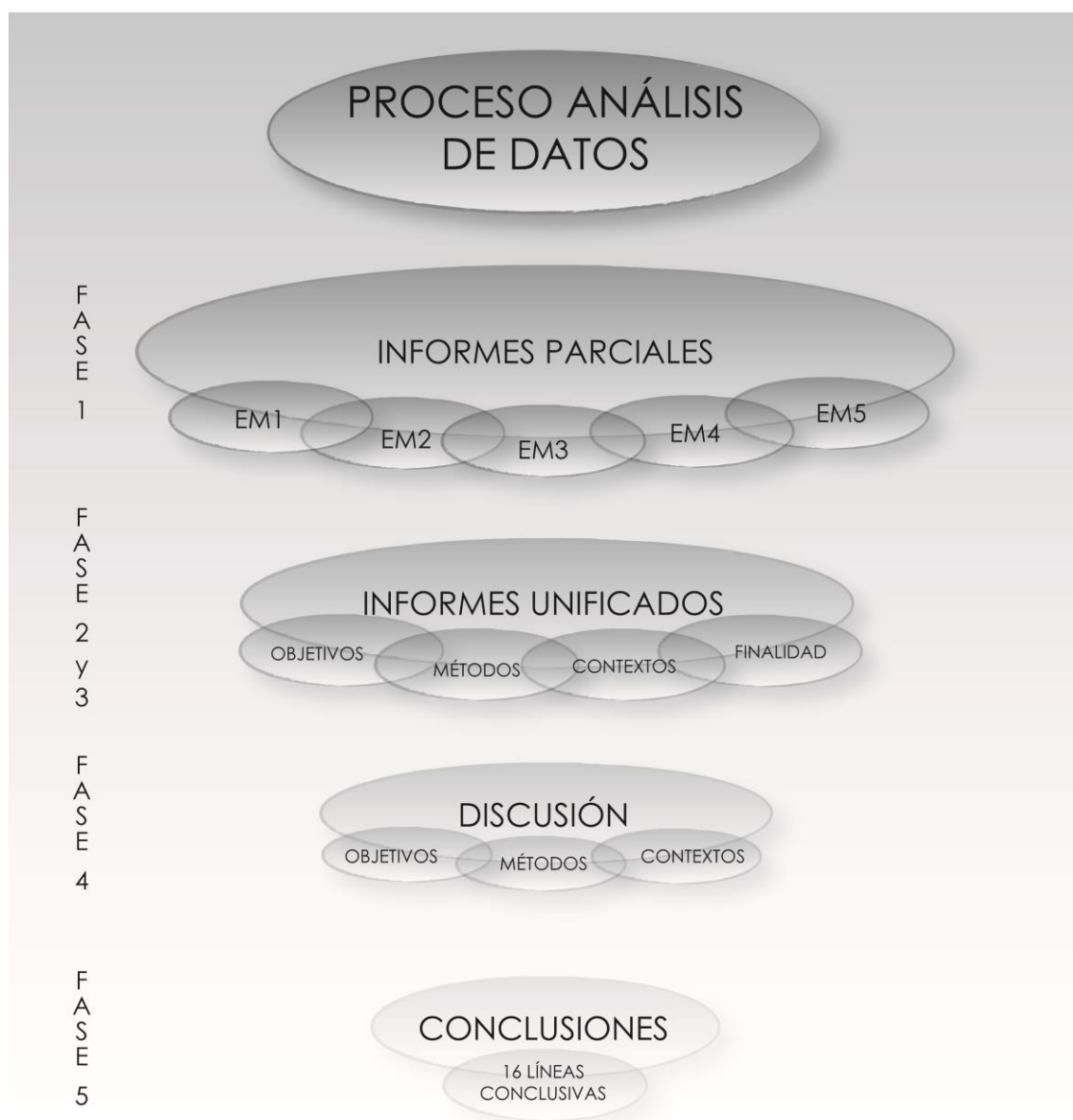


Figura 7. Elaboración propia. Proceso Análisis datos de embudo.

2.3.6.- Técnicas de captación de la información

Se han utilizado varias técnicas cualitativas con diferentes objetivos. Se ha adecuado la técnica al perfil y al objetivo de captación de la información; es decir, si el perfil era de un destinatario se ha adecuado la Entrevista para que fuera lo más amena posible y así procurar un espacio de calidad para la reflexión y discusión de las categorías y de los resultados. Las técnicas realizadas tienen todas una orientación dialógica siguiendo el modelo de la metodología comunicativa crítica (Gómez, *et al.*, 2006)

A continuación se relata con detalle las técnicas utilizadas así como su justificación y concreción:

Entrevistas exploratorias al panel de expertos. (Ex) Las Entrevistas exploratorias que se realizaron cumplen varios objetivos: el primero, explorar, anteceder y avanzar en temas de arte comunitario desde artistas o educadores en entidades actuales y en activo. El segundo, realizar un primer acercamiento a los elementos de éxito en prácticas de arte comunitario. El tercero, continuar con el proceso de toma de contacto de los autores e investigaciones más relevantes sobre los temas de investigación. Y el cuarto, verificar el plan metodológico general de la tesis doctoral. El análisis de estas Entrevistas está diseminado por toda la tesis, ya que han contribuido a la discusión del marco teórico, del estado de la cuestión y del planteamiento metodológico. Los guiones de dichas Entrevistas, aunque por su carácter exploratorio tienen una importancia relativa, se pueden encontrar en el anexo 2.

Entrevistas en profundidad: (EP). Se marcó el objetivo de las Entrevistas en reflexionar sobre diversos temas que se derivan de la tabla de categorías, desde preguntas concisas y breves para dar lugar al diálogo posterior. Las Entrevistas en profundidad son una de las técnicas más utilizadas y conforman el método pilar del análisis y recogida de la información. Se diseñaron en función de las categorías de estudio y del perfil de los destinatarios. Se han diferenciado Entrevistas en profundidad a destinatarios, a los profesores, a los educadores y a los técnicos municipales, siendo cada técnica de un formato diferente y con objetivos propios. Los guiones de dichas Entrevistas se pueden encontrar en el anexo 3. Estos guiones están diseñados en función del perfil al que estaba destinado: Destinatarios de Espacio Mestizo y Educadores, Profesores y expertos en Hip Hop de Espacio Mestizo.

Grupos de discusión comunicativo. (GD). Los grupos de discusión llevados a cabo tenían como objetivo principal triangular los resultados extraídos de las Entrevistas en profundidad, más individuales, reflexivos e interactivos que los datos que se originan desde el debate y la discusión. Los temas principales de los grupos de discusión eran, también, extraídos de la tabla de categorías, siendo el moderador, quien desde el diálogo fluido, iba desplegando los diversos temas de debate. También han servido los grupos de discusión como cierre anual del proyecto, desde cuya valoración se establecían las expectativas para el año siguiente. Los guiones de dichos grupos se pueden encontrar en el anexo 4.

Relatos de Vida Comunicativos (RV). Los relatos de vida tienen un claro objetivo: comprobar con aquellos destinatarios que más intensidad de participación han ejercido dentro de Espacio Mestizo cuál es el rango de promoción social llevado a cabo. La idea es profundizar en sus vidas y cómo

han podido cambiar positivamente a través de la interacción con Espacio Mestizo. Los guiones de dichos relatos se pueden encontrar en el anexo 5.

Autorrelatos de vida escrito (RE). Con el mismo objetivo del relato de vida, el autorrelato se llevó a cabo debido a la dificultad para poder grabarlo en presencia del destinatario, debido a que no se estaba en la misma ubicación geográfica. Se propuso utilizar el mismo guión del relato de vida para que pudiera autogestionarse desde un relato escrito. El guión del autorrelato se puede encontrar en el anexo 5.

Diario de observación comunicativa. (OC). El objetivo del diario de observación comunicativa fue recoger el día a día, el espíritu cotidiano del proyecto. Se describieron las sesiones que se realizaban cada año dentro del proyecto de Espacio Mestizo. Aunque recogido por el investigador, su contenido se negoció con el resto de educadores de calle, voluntarios y profesionales. Además, se registraba toda la información comunicativa acerca de la experiencia, los avances a los que se llegaban, día a día, así como los peligros que se iban previendo. La unidad de análisis es la sesión. Es decir, los diarios se dividen en las sesiones semanales del año. En el anexo 6 se podrán encontrar todas las sesiones de cada año de Espacio Mestizo.

A continuación se muestra una tabla donde se exponen todas las técnicas, con la cantidad de veces que han sido utilizadas y con qué tipo de perfil fueron llevadas a cabo.

Técnicas	Cantidad	TOTAL	Perfil
Entrevistas exploratorias (Ex)	18	18	Profesionales Expertos
Entrevista en profundidad (EP)	EM1: 2 ; EM2: 1 ; EM3: 4 ; EM5: 3 ;	10	Educadores de espacio mestizo.
Entrevista en profundidad (EP)	EM1: 1 ; EM2: 1 ; EM3: 3 ; EM5: 3 ;	8	Profesores y artistas de Espacio Mestizo
Entrevista en profundidad (EP)	EM1: 6 ; EM2: 3 ; EM3: 8 ; EM5: 3 ;	24	Destinatarios Espacio Mestizo
Grupo de discusión comunicativo (GD)	EM1: 1 ; EM2: 1 ; EM4: 1 ;	3	Destinatarios Espacio Mestizo, Educadores, voluntarios y artistas de espacio mestizo
Relatos de Vida Comunicativo (RV)	EM5: 1	1	Destinatarios Espacio Mestizo con larga

			proyección en el proyecto
Autorrelato de vida escrito (RE)	EM5: 1	1	Destinatarios Espacio Mestizo con larga proyección en el proyecto
Diario de Observación (OP)	EM1: 1 (31) ; EM2: 1 (26); EM3: 1 (39); EM4: 1 (42); EM5: 1 (20);	5 (158 sesiones)	

Tabla 9. Elaboración propia. Técnicas utilizadas en la investigación.

2.3.7.- Análisis de datos

En el proceso de análisis de datos del presente estudio se hará referencia a los diferentes años de la siguiente manera:

- **EM1:** Espacio Mestizo 1. 2010-2011
- **EM2:** Espacio Mestizo 2. 2011-2012
- **EM3:** Espacio Mestizo 3. 2012-2013
- **EM4:** Espacio Mestizo 4. 2013-2014
- **EM5.** Espacio Mestizo 5. 2014-2015

En el estudio, las citas textuales seguirán la siguiente codificación: (1) número de año de análisis de Espacio Mestizo (EM1-5) (2) técnica de recogida de datos (EP, Entrevista en profundidad; RV, relato de vida; GD, grupo de discusión, OP, diario de observación y Ex, Entrevista exploratoria); (3), el número de la técnica por año; (4) número de la casilla de la tabla de categorías a la que corresponde el extracto del texto; (5) intervalo minutos : segundos del metraje elegido.

En resumen se seguirá la siguiente formula:

Año Espacio Mestizo (EM1-5).Técnica (EP, RV, GD, OP).Número de técnica (1-10). Número de casilla de la categoría (1-50).metraje cita textual.

Ejemplo:

La siguiente codificación EM2.EP3.3:25-3:54 expresa que la cita viene del segundo año de Espacio Mestizo (2011-2012), de la Entrevista en profundidad número 3 y que se extiende desde el minuto 3 y 25 segundos al minuto 3 y 54 segundos.

En el caso de las Entrevistas exploratorias, se codificarán desde la fórmula diferente:

Numero de Entrevista exploratoria (Ex1-18). Nombre.Apellido del experto o experta (Senen.Roy).Metraje cita textual.

Ejemplo:

La siguiente codificación Ex8.Senen.Roy.35:35-36:02 expresa que la cita vienen de la octava Entrevista realizada al experto Senén Roy y que engloba del minuto 35 y 25 segundos al minuto 36 y 2 segundos.

En el análisis del primer año de Espacio Mestizo hay un ligero cambio técnico en la codificación, se reflejarán el número de párrafo y no el metraje, ya que, al ser analizado el primer año dentro del trabajo de fin de master que precedió a esta tesis, se realizó desde número de párrafo y no desde el metraje. Así que se seguirá la siguiente formula:

Año Espacio Mestizo (EM1).Técnica (EP, GD, OP).Número de técnica (1-9). Número de párrafo

Ejemplo:

La siguiente codificación EM1.EP3.207 y 208 expresa que la cita viene del primer año de Espacio Mestizo (2010-2011), de la Entrevista en profundidad número 3 y que se extiende desde el párrafo 207 al párrafo 208.

En las citas se podrá observar la acotación *Entr.* para referirse a Entrevistador. En algunas citas también se podrá comprobar que está presente la pregunta y esto es así debido a la alta frecuencia de responder dicóticamente que tienen este tipo de perfil. No quiere decir que todas las respuestas sean espontáneas e impulsivas, sino, que se requiere analizar el contexto de la pregunta para determinar la respuesta y el sentido de dicha respuesta.

Se utilizará la siguiente ficha técnica para reflejar la información de cada herramienta (Gómez, *et al.*, 2006):

Referencia de la técnica. Lugar y fecha en que se realiza. Persona que Entrevista. Iniciales y perfil de la persona colaboradora o Entrevistada. Duración. Ejemplo: RV2 (relato de vida 2). León. 22/05/2011. Héctor Alonso. 1 hora y 15 minutos.

a) *El audiovisual como fuente primaria de información.*

La inmensa mayoría de las técnicas utilizadas para el análisis de este estudio han sido grabadas en formato audiovisual. La idea era poder recoger la mayor parte de la información complementaria a un diálogo, más allá, de la oralidad o la transcripción verbal del discurso. Se analizará por lo tanto la comunicación no verbal (Knapp, 1999; Rulicki y Cherny, 2007; Davis y Mourglia, 1976; 1999; Poyatos, 2003) definida de la siguiente manera (Poyatos, 2003: 68): *Las emisiones de signos activos o pasivos, constituyan o no comportamiento, a través de los sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración.*

La pretensión es tener en cuenta los gestos, los tipos de sonrisas, los silencios, las posturas corporales abiertas o cerradas para así poder tener un análisis más rico y nutrido. Por lo que durante el análisis de datos se podrá comprobar cómo hay menciones, no solo a los aspectos verbales sino a la comunicación no verbal. Cuando se trabaja con adolescentes que tienen dificultades comunicativas con la lengua vehicular, como en el caso de los participantes en Espacio Mestizo, es necesario triangular lo verbal con lo no verbal por la poca competencia que la mayoría demuestra en el manejo del castellano. Cabe recordar que una gran parte de los destinatarios de “CMF” y de Espacio Mestizo son inmigrantes magrebíes.

Consecuencia de esta necesidad y de esta forma de ver la investigación social en base a lo no verbal, las citas textuales primarias que se usarán para construir el discurso, los resultados y la discusión vendrán concretadas en intervalos de tiempo, no por numeración de párrafos o líneas como es habitual cuando se trabaja en la investigación sobre transcripciones verbales, salvo en varias excepciones.

Para el análisis de las técnicas audiovisuales se ha utilizado el software Corel Video Studio Pro X8.

Habría que corroborar, de este modo, si el discurso reflexivo es fruto de una profunda reflexión, de la interacción con el educador o el Entrevistador o simplemente una respuesta espontánea. Y estos niveles se pueden validar desde la audiovisualidad, difícilmente desde la lectura verbal: *En el análisis comunicativo, el discurso es fundamental. Si es una reflexión, fruto de una interacción o es algo espontáneo. (Se explica en la cita). Pero en la segunda parte hay reflexión.* Ex12.Aitor.Gómez.18:40-18:57. No deja de ser esta aportación otra justificación del análisis desde materiales audiovisuales y no solo verbales. Esta distinción clave entre los tipos de manifestaciones del discurso es muy semejante a la disposición que se realiza desde la metodología comunicativa crítica. Se habla en el libro fundacional de la metodología *de interpretaciones espontáneas, interpretaciones reflexivas e interacciones* (Gómez et al., 2006:96,97) y que justifica el hecho de tener que analizar algo más que la palabra escrita.

Se cita a cinco grandes metodólogos para incidir en la idea de producir análisis comunicativos verbales y no verbales:

Trabajos de Jesús Gómez, Ramón Flecha, LaTorre, Sánchez hablan de los factores excluyentes y los factores transformadores, junto con Javier Mas (que cruza el mundo de la vida y el mundo del sistema). Es importante para ellos los actos comunicativos, verbales y no verbales, y cómo intervienen en el proceso colectivo creativo. Ex18.M.A.Pulido.11:25-11:46.

Se determina como muy importante el hecho de recoger otro tipo de información en el proceso investigador, más allá de lo verbal. Y se valida la opción del proceso de análisis desde el metraje, no desde el párrafo o línea:

La transcripción de las Entrevistas no recoge lo no verbal. Y debe hacerlo por recoger el esfuerzo, la alegría...el gesto, la postura... lo cualitativo... los silencios... mejor dejar el documento en vídeo para que no se pierda lo no verbal. Proceso de la comunicativa crítica, con metraje, no con cita de párrafo. Ex18.M.A.Pulido.13:28-13:49.

Finalmente, se concluye que es necesario que lo no verbal aparezca en el proceso de análisis: *Es mejor, desde todos los puntos de vista, que lo no verbal aparezca, incluso a la hora de revisar los fragmentos audiovisuales. Ex18.M.A.Pulido. 20:40- 20:47.*

b) La tabla de categorías.

Un primer aspecto clave de la metodología comunicativa crítica es la relación que se establece entre las categorías con las dimensiones excluyente o transformadora. Esta relación se configura en función de si la información ayuda a superar las barreras o por el contrario las mantiene (Gómez et al., 2006).

La finalidad del estudio, la promoción social, no será analizada pormenorizadamente durante el análisis de datos del informe parcial, ya que se entiende que las categorías operativizan dicha finalidad. Tras ese análisis de estas categorías, se realizará un análisis de cómo estas influyen en la promoción social.

En el caso de nuestra investigación, la relación de categorías quedó expresada de la siguiente manera:

OBJETIVOS de la acción Socioeducativa de Espacio Mestizo

Dimensión	Dimensión
-----------	-----------

	Exclusora	Transformadora
Autoestima	1	2
Sentimiento de Pertenencia	3	4
Empoderamiento	5	6
Protagonismo adolescente	7	8
Aprendizaje Significativo	9	10
Participación Social	11	12
Corresponsabilidad	13	14
Bienestar y calidad de vida	15	16
Cohesión Social	17	18
Capital Social	19	20
Desarrollo Comunitario	21	22
Construcción de Ciudadanía	23	24

Tabla 10. Elaboración propia. Tabla de Categorías 1. Objetivos del estudio.

METODOLOGÍAS de la acción Socioeducativa de Espacio Mestizo

	Dimensión Exclusora	Dimensión Transformadora
Arte comunitario	25	26
Proceso Creativo Libre	27	28
Acompañamiento psicosocial y educativo	29	30
Vínculo educativo	31	32
Establecimiento de límites	33	34
Animación sociocultural	35	36
Gestión participativa	37	38
Asambleas	39	40
Gestión de Conflictos	41	42
Trabajo en Red	43	44

Tabla 11. Elaboración propia. Tabla de Categorías 2. Metodologías del estudio.

CONTEXTOS de la acción Socioeducativa de Espacio Mestizo

	Dimensión Exclusora	Dimensión Transformadora
Trabajo en medio abierto	45	46
Trabajo en espacios institucionales	47	48

Tabla 12. Elaboración propia. Tabla de Categorías 3. Contextos del estudio.

2.3.8.- Calidad del análisis. Validación científica de la tesis

La validación del presente estudio se basa en el análisis cualitativo e idiográfico de unas técnicas en función a una tabla de categorías que responden a la finalidad de la promoción social. La unidad de análisis del caso es el proyecto Espacio Mestizo y las subunidades los años de realización (2010-2015).

Se procederá en el capítulo 4 a un análisis de datos, primero, por años y por categorías de estudio, que se llamará *informe parcial de resultados*, para continuar con un análisis de datos unificado por categorías, donde ya no se precisará las subunidades de los años, que se llamará *informe final unificado*. Se irá procediendo a la interpretación de los datos desde la continua redefinición hasta llegar a las categorías consolidadas y saturadas. Se leerán y releerán las transcripciones de las técnicas hasta que se hayan consolidado las categorías emergentes (Barba, 2013).

En el capítulo 5 se realizará la discusión de datos. Se cruzarán, por lo tanto, los resultados del informe final unificado con el marco teórico y el panel de expertos para poder concluir. Las conclusiones serán ordenadas en función de la priorización y la significatividad. En este aparatado también se intentará sintetizar el modelo de trabajo de Espacio Mestizo para su estabilidad futura. La interpretación final se deducirá desde unos ejemplos significativos sobre la saturación de las categorías y sobre el sentido y, en el fondo, sobre los resultados que desprende. Una vez aquí, se cotejarán esos datos categorizados por terceras personas para asegurarse que su interpretación no contradiga la de los autores (fiabilidad) y de que el análisis cumple con los objetivos de la investigación (validez) (Barba, 2013).

José Juan Barba, experto metodólogo, relata cómo validar científicamente el presente estudio. En primera instancia vincula la validación a la capacidad transformadora: *En investigación-acción o comunicativa crítica es fácil validar: si ha transformado y mejorado la vida de los demás, está validado*. Ex10.J.J.Barba 1:40:40-1:40:49. Se intentará por lo tanto evidenciar ese incremento en la mejora de vida y en dicha transformación, lo cual, ya está

implícito en la búsqueda de la promoción social (Galeana, 1995; 1996; Jiménez, 1995; Shugurensky y Beltrán, 1989; Follari, Briceño y Peralta, 1984:22), ya que, esta se define como el incremento de las condiciones de vida de un determinado colectivo. José Juan Barba, conocedor del proceso investigador de la presente tesis, ya que fue director de la misma, complementa la visión anterior con dos elementos de validación: el primero es que se transforme el entorno y que se haga desde la mejora continua:

La validez se basa en dos cosas: que transforme el entorno y que tenga posibilidades de que se acceda a otro grado partiendo de lo anterior. (Ejemplo: el segundo año de Espacio Mestizo se dieron cuenta de que era mejor que el profesor fuera un adolescente, que además cobraba un dinero: empoderamiento y promoción. E incluir chicas). Ex10.J.J.Barba. 1:41:50- 1:42:08.

Durante los inicios del proceso, en 2010, gracias a la inspiración de los autores del marco conceptual, sobre todo, de Paulo Freire, se ha acompañado el proceso práctico de un desarrollo teórico y reflexivo, es decir, un discurso que se cruzaba con la práctica y una práctica que se cruzaba con la teoría. Por eso durante toda la tesis están incorporados (en casi todos los apartados significativos) los debates y reflexiones generadas con el panel de expertos. Ha sido un trabajo en proceso horizontal donde muchos perfiles configuraban los devenires de las acciones: profesionales y voluntarios de Espacio Mestizo, investigadores, expertos, destinatarios y destinatarias, agentes municipales, técnicos municipales... Ha constituido pues, siguiendo la lógica de la orientación metodológica comunicativa crítica y los principios ideológicos de proyecto, un trabajo colaborativo donde todas las voces eran escuchadas y todos y todas contribuían al conocimiento. Por lo tanto, la triangulación de todas estas informaciones es la fuente primaria de verificación científica del estudio. Así lo corrobora Aitor Gómez, relevante experto metodológico y gran conocedor de la metodología comunicativa crítica. Él valida a priori el rigor científico del estudio:

Triangulación... con trabajo interdisciplinar. Triangular la teoría, meter la teoría en el trabajo de campo, tenerla en cuenta en los temas de debate, validarlo con la propia gente en el proceso de reflexión. La triangulación te da validez y tú lo tienes bastante cubierto. Ex12.Aitor.Gómez. 27:12-27:29.

Se insiste en la necesidad de incorporar los componentes teóricos a la participación, en este caso, de las comunidades con las que trabajamos para conseguir empoderamiento y avance social: *La metodología comunicativa apuesta por la transformación social por lo tanto hay que empoderar a la comunidad, haciéndola participar. Hay que ligar esa participación al componente teórico.* Ex12.Aitor.Gómez. 3:50-4:18.

En este mismo sentido se relaciona el éxito del estudio al método científico, sobre todo, a que se pueda comprobar con rigor el impacto y los resultados, así como, el cambio realizado. Interesa la horizontalidad del proceso, ya mencionada anteriormente, para incorporar nuevas visiones que provengan de nuevos espacios y nuevas formas de ver la realidad social. Se valora también la metodología utilizada en el estudio como un método reconocido por la Unión Europea ya que busca el cambio estructural o la superación de desigualdades sociales, como es el caso de Espacio Mestizo.

Vinculo el éxito al método científico, a que se pueda comprobar; si hay una evaluación, una comprobación de realidad. Bagaje de experiencias basado en: los chavales disfrutan, les da autonomía personal, ganas de compartir. Nos interesa a nosotros obtener resultados concretos de procesos concretos y cómo llevar a cabo eso. Validar científicamente el proceso. Desde la metodología comunicativa porque incorpora de manera horizontal a las personas que son objeto-sujeto de esa investigación. Método potenciado por la Unión Europea porque pretende cambiar las estructuras sociales o superar las desigualdades sociales.
Ex18.M.A.Pulido. 8:01- 8:36.

Finalmente, se resalta que justamente, la transformación de la sociedad es un objetivo claro para las personas que trabajamos, investigamos o reflexionamos desde las ciencias sociales. Se basa pues, el éxito, en el método científico que valida el impacto y el cambio: *Si hacemos ciencias sociales es para mejorar la sociedad, trabajar con un sentido real de transformación, desde el método científico, le da la clave más elevada de éxito.* Ex18.M.A.Pulido. 24:20-24:36.

2.3.9.- Aspectos éticos.

Se seguirá un código de conducta ético basado en la buena praxis investigadora y en la honestidad, sobre todo desde el punto de vista de la participación de destinatarios y colegas en el proceso horizontal de investigación. De hecho, se señala el código de la *British Educational Research Association* (2004), por ser consensuado y revisado varias veces, como el código ético a seguir por esta investigación.

Durante el proceso se ha trabajado intensamente en la concienciación de todos los participantes de cara a asumir los objetivos de la investigación, así como, los planteamientos. Es por eso que siempre estaban informadas las personas de qué tipo de técnica se le aplicaba y con qué fin dentro de toda la estructura analítica.

En los primeros años se utilizó el modelo de cesión de derechos e imagen para preservar la imagen de los destinatarios y así verificar un uso correcto de las mismas. En los últimos años se trabajó desde el consentimiento informado

sobre todo para el panel de expertos. Es a partir del cambio del plan de doctorado que se entiende la necesidad de trabajar desde los consentimientos informados. En el anexo 16. “Consentimientos informados y cesión derechos imagen” se podrán encontrar estos documentos.

2.4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado nos detendremos en la revisión de aquellos proyectos, estudios e investigaciones que trabajan desde el arte comunitario con adolescentes en situación de riesgo, con diversos resultados. El objetivo es poder evidenciar el estado de la literatura en el uso del arte comunitario, muy especialmente, del Hip Hop con el trabajo con población en situaciones de riesgo social. Se irá aglutinando parte de las conclusiones de lo reflexionado con diversos epígrafes que resumen en una frase la conclusión que se narra a continuación y que servirán de *leit motiv* para compartir las conclusiones que se puedan extraer siempre centrando la mirada en la acción educativa de Espacio Mestizo.

2.4.1. El Hip Hop brasileño como un movimiento artístico urbano comunitario y su aportación a Espacio Mestizo.

Uno de los pilares indiscutibles a la hora de pensar el proyecto Espacio Mestizo y del planteamiento del trabajo final de máster que acompañó durante el primer año la práctica, desembocando en esta tesis doctoral, fue la experiencia, y el análisis de las acciones culturales y de varios estudios e investigaciones (Pardue, 2004; 2008; 2010a; 2010b; 2011a; 2015; Brick, 2005; Rocha, Domenich y Caseano, 2011; Richard, 2005; Martins, de Barros y Lima, 2015; Gomes, 2015; Argentina, 2015) en base a la cultura de Hip Hop que tiene lugar en Brasil, con infancia y adolescencia en situación de extremo riesgo social. Estas prácticas, análisis y reflexiones sirvieron para apuntalar el proyecto en función a unos principios que se destacan a continuación.

a) La visualización del Hip Hop en Brasil a partir de 2007.

A partir de 2007, en Brasil se empezó a emplear a artistas provenientes del mundo del Hip Hop como educadores de calle, siendo remunerados desde instituciones sociales y educativas (Pardue, 2007). Estos artistas (DJs, raperos, grafiteros, y break dancers) han ido añadiendo valores a la educación de calle como la apropiación del espacio público o la mayor visibilidad de las desigualdades sociales, así como el Hip-Hop. Este nuevo planteamiento ha favorecido una nueva relación del Estado con el Hip Hop, que ha permitido usar este arte como potenciador de un concepto nuevo de ciudadanía, más activa, más crítica, más librepensadora y más artística (Boyd, 2002).

Este colectivo artístico quiere conseguir que se cambie la mirada de la sociedad acerca de los músicos de Hip-Hop, a los que se ve y considera como delincuentes o drogadictos (de hecho una de las normas fijas y universales del Hip Hop es el no uso de drogas, sobre todo de drogas fuertes y la no tolerancia hacia las adicciones). El Estado, además de aportar numerosas oportunidades de empleo a los artistas de Hip Hop, crea una apuesta estructural con este movimiento musical como espacio transformador pero, por otra parte, se opone con otros medios a los movimientos socioculturales como el Hip Hop (Pardue, 2008) No se puede estudiar este fenómeno brasileño sin entender la fricción y la tensión constante entre el Estado que legitima el orden y el movimiento de Hip Hop que registra abusos, negligencias e injusticias sociales como parte de su base ideológica. De ahí lo interesante de este estudio; el Estado empezó a utilizar artistas contraculturales como educadores institucionales. De hecho se circunscribe el Hip Hop brasileño como una manifestación compleja entre cultura pública y Estado (Pardue, 2010a; Gomes, 2015).

Otro de los acontecimientos que es clave a la hora de entender la evolución del Hip Hop en Brasil fue el evento internacional “Hip Hop 20 Anos” organizado por la UPC (Universidad Pontificia Católica de Sao Paulo). Este encuentro no sólo fue un espacio para el intercambio entre los académicos y estudiosos de los fenómenos artísticos callejeros, si no que se convirtió en un lugar de reflexión sobre conceptos muy consolidados en el Hip Hop brasileño como la transnacionalidad y la translocalidad. El Hip Hop brasileño siempre ha tenido un carácter universalizador, “*da favela para o mundo*”, ‘*desde la favela a todo el mundo*’ (Pardue, 2007).

La importancia clave de este tipo de relación no se puede entender sino como una nueva e histórica relación entre la cultura popular y el Estado en un empeño común de construir modelos de ciudadanía (Pardue, 2015).

Valores que intentamos rescatar para nuestro trabajo en los barrios de León. Se hizo una especial incidencia en estos valores tan necesarios en el crecimiento personal de los y las adolescentes.

b) Características del Hip Hop brasileño.

La historia del Hip Hop en Brasil se remonta a un conjunto de prácticas expresivas de la periferia con sus cuatro elementos relativos al Hip Hop mundial -rap o maestro de ceremonia (MC’s), DJ’s, grafiti y street dance (Breakers)- y que aunaba también la identidad rítmica y armoniosa de la música brasileña y otros antecedentes más rompedores como el Maracatu Atómico. Su origen fue contemporáneo a otros movimientos populares y musicales como el sambismo. Sin embargo, este fenómeno no supo mercantilizar sus representaciones de realidad de tugurios dentro de la música

nacional, básicamente porque el Hip Hop brasileño huía de la poesía abstracta y buscaba rendir cuentas y que las instituciones se las rindieran a ellos y transparencia política. Estos planteamientos supusieron una oposición frontal con el Estado, pues para ellos el Estado era y es el origen de la marginalidad tan acusaba que existe en Brasil.

Se entiende el Hip Hop, no como un simple entretenimiento, si no como parte de la identidad contemporánea, con su filosofía y estética basada en lo negro o mestizo, en la pobreza, en la agresividad ante el poder y en la resistencia ante la acumulación capitalista, yendo en contra de lo que se atribuye mediáticamente al mundo de Hip Hop (productos capitalistas que enfatizan la vida capitalista) (Orejuela, 2015; Pardue, 2004; George, 2005). El Hip Hop brasileño no imita el comercial Hip Hop norteamericano. Es una práctica de vida basada en las ideologías de la realidad modulada por un sentido de poder de la Actitud (crítica, ciudadana y constructiva).

Se diferencia mucho este tipo de Hip Hop ciudadano con el norteamericano, con elementos como el GANSTA, que se perfila como la violencia del negro sobre el negro; el BLING-BLING, posesiones materiales de lujo, ostentación, masculinidad exagerada y menosprecio a la figura femenina, objeto de representación sexual y de actitud sumisa. Y es aquí donde radica uno de los mayores riesgos de trabajar con la cultura Hip Hop, los chicos asumen esta otra cara del Hip Hop capitalista, machista y violento, que les conduce a la autodestrucción, también a través de las drogas. Hemos tenido que hacer un verdadero esfuerzo por hacer ver el Hip Hop ciudadano en contra del Hip Hop del sistema capitalista (Pardue, 2007).

No obstante, el Hip Hop Brasileño no puede huir de la diatriba entre la crítica y el comercio. Dice el autor que en 2007 en Brasil se ejemplifica muy bien la bipolaridad del Hip Hop, no sólo brasileño, sino mundial. Por una parte estaban los B-Boy, bailarines callejeros no comerciales, independientes y muy críticos y los MC's que participaban en concursos en locales nocturnos. Los primeros eran reprimidos por el estado, los segundos eran artistas que se ganaban la vida y que hacían que el comercio aumentara. Se compara con el Hip Hop cubano, donde surgieron también dos movimientos opuestos, uno que quería negociar con el Estado los objetivos e ideales socialistas sobre todo en el punto de igualitarismo social y otro, el comercial que denuncia la falta de medios alternativos de supervivencia, del derecho a consumir y denunciaba la presión anticapitalista (Argentina, 2015).

Surge una reflexión sobre cómo la opinión pública mira a estos adolescentes amantes del Hip Hop. Los describe como chicos y chicas tempestuosos buscando la manera de llevar su queja de persona inmadura y pobre. Pero lo que ha constatado el estudio es que la fuerza del Hip Hop brasileño, y más

dentro de la comunidad adolescente, es una nueva oportunidad de crear ciudadanía y de educar socialmente. Además de que para “quedarte con el Hip Hop” tienes que adherirte a una plataforma social, de forma gratuita y espíritu colectivo. La adscripción a un movimiento o plataforma se entiende como un proceso donde gradualmente se hace tomar consciencia a la persona que quiere ingresar del contenido ideológico, de la actitud y de los diversos elementos del Hip Hop brasileño. Aquí hay un valor pedagógico y educativo enorme que es hacer concebir a los adolescentes la vida y las pulsiones de la vida como procesos graduales donde la meta no es instantánea (Gomes, 2015).

Las pruebas y los análisis que se muestran en diversas investigaciones (Pardue, 2004; 2008; 2010a; 2010b; 2011a; 2015; Brick, 2005; Rocha, Domenich y Caseano, 2011; Richard, 2005; Martins, de Barros y Lima, 2015; Gomes, 2015; Argentina, 2015) nos dibujan un Hip Hop brasileño que quiere ver globalizado su discurso de identidad fuerte y ciudadana así como su discurso del nuevo sentido de ciudadanía. Una ciudadanía que define el pueblo y los movimientos populares y en la que el Hip Hop tiene algo que decir sobre marginalidad, adolescencia y superación de algunas desigualdades clásicas en Brasil.

c) Ejemplos de articulación institucional en acciones educativas de Hip Hop.

A continuación se reflexiona acerca de la creación y el desarrollo de los CEUS (que en brasileño quiere decir ‘CIELOS’), Centros Educativos Unificados. (Gadotti, 2000; Pardue, 2007; Padilha y Silva, 2004; Pacheco, 2009; Silva, 2015). Básicamente se trata de un nuevo concepto de escuela en las periferias, se censaron veintinueve en 2007 sólo en la ciudad de Sao Paulo. Los CEUS significaron una nueva forma de educar, una nueva presencia del Estado donde los artistas Hiphoperos han dejado su impronta.

Los CEUS son estructuras enormes, modernas, organizadas para atender a la comunidad local, donde los estudiantes deben ser residentes del barrio, aunque sus instalaciones atléticas y culturales están abiertas a todos. Se empezó con los CEUS para dar respuesta a las nuevas formas de crear ciudadanía, usando Hip Hop y procesos artísticos, como medio singular de educación. Fueron un intento de desarrollar el poder público y hacerlo comunitario y cotidiano. Usan el arte y la educación en la periferia con el concepto de la “Conquista del espacio Público”, así como un espacio pedagógico donde los talleres y la creatividad fueron eje central (Gadotti, 2000; Padilha y Silva, 2004; Pacheco, 2009; Silva, 2015).

La CASA, como les gustaba abreviar a los usuarios, o Casa del Hip Hop, es un centro cultural, con poca intervención estatal que es el buque insignia del Hip Hop en São Paulo. Las diferencias con los CEUS son palpables. Estos no son proyectos continuados, donde se pueda abrir el proceso creativo de generación de Hip Hop. La Casa sí lo es. Es otro nivel de compromiso entre la cultura popular y el estado. A diferencia de la CEU, la CASA es un lugar relativamente fijo de hip hop. Hay muy poca intervención directa del Estado en el ámbito de la "información" y el "estilo." Las negociaciones, en su mayor parte, son relegadas a las cuestiones presupuestarias y de recursos, así como los costes de mantenimiento y seguridad de los edificios. De acuerdo con Nino, Erry G, Backspin Marcelinho, DJ Drica, y otros miembros fundacionales, el mantenimiento del centro cultural como la CASA requiere una negociación constante con la administración de la ciudad (Pardue, 2007).

Resulta más interesante aún la posibilidad que abre esta CASA para que los niños y las niñas puedan aprender acerca de las continuidades (continuidade) entre el funk, el soul, R y B, música disco y el rap. Este es el verdadero legado de la CASA, según el autor. Un patrimonio de soul, funk, y Hip Hop continuado y se hereda en la comunidad.

En resumen, la participación del Estado es económica, no pedagógica. Si bien estos dos campos no son mutuamente excluyentes, la separación es suficiente para ganar la CASA un nivel de reconocimiento y respeto dentro de la comunidad Hip Hop y entre un grupo de políticos de varios partidos en todo Brasil.

Esta diferencia la ejemplifica el grupo Soul Sisters. Flavia y Simara son las fundadoras del grupo de Hip Hop Soul Sisters. Es uno de los pocos grupos de mujeres en todo São Paulo. Ellas son parte de un reciente giro a la nostalgia y una recuperación de formas de danza: samba rock-dentro del Hip Hop, cultura negro, y la cultura popular, club de baile en São Paulo. Resulta muy interesante una conversación (en la cita a continuación se puede leer una conversación entre Derek Pardue, Flavia y Sinama) que mantienen con el autor, donde definen su ideología dentro del Hip Hop. Básicamente se centran en dar un vuelco al Hip Hop en su relación con la mujer, poseyéndola de valor intelectual, ideológico y muy progresista. Son muy críticas con las mujeres que se muestran como "mujeres objeto" delante del artista hiphopero y en esencia forman un grupo muy cohesionado e ideológico. No buscan la fama ni a un chico; buscan hacer arte de la forma más digna posible, y eso, dicen ellas, les ha cambiado radicalmente su vida y su forma de entender la vida, en general (Pardue, 2007). Y por descontado ha sentado un precedente para que muchas otras mujeres en Brasil puedan hacerse oír desde el Hip Hop.

S: Hip hop has been about change for me. I've become more serious. I feel good as I get to know myself. I feel good going up there on stage.

D P: Ok, tell me more about this change (transformação). I mean, what's so different? What are you "serious" about?

F: Now we have a hip hop attitude. We are confident. We know something about where our dances come from. Nino Brown has helped us from the beginning.

D P: Do you see yourselves as different from other hip hoppers or other women? Have you made or lost friends along the way?

F: Well, you know, the original formation of Soul Sisters was with two other women. One was a friend of mine from my neighborhood and the other was from a neighborhood near Simara in Cooperativa. They left recently. One because she thought hip hop would give her fame and fortune. The other because she was in hip hop to look for a boyfriend. She found one guy and that was it.

S: You see, that's not attitude. That's not what we want to show as women hip hoppers. I have another friend who was in a group that started around the same time we did. They were all our friends. But, she left the group, or they kicked her out, because she got up there [on stage], didn't know her rap lines, and just shook her ass (rebolava). What is that? She became simply an ass (ela ficou só uma bunda).

F: All that is bad and has nothing to do with being serious and a conscious hip hopper. We're trying to be professional about all this. We want to do this right with consciousness and attitude (Pardue, 2007: 700).

El Hip Hop ha sido relativamente exitoso en obtener el apoyo de la ciudad, del Estado y de organizaciones no gubernamentales (ONG's) para llevar a cabo talleres sobre la acción de Hip Hop y sus habilidades y elementos, basado en un amplio sentido de la educación y su relación con la ciudadanía. Esto es significativo, porque el Hip Hop se erige como una de las pocas formas de expresión que los implementadores de políticas (por ejemplo, psicopedagogos, trabajadores sociales, culturales y directores de departamento) han reconocido como un medio potencial del aprendizaje y la creación de la comunidad en zonas muy empobrecidas y de alto riesgo. Sin embargo, cuando se presenta como un proyecto patrocinado por el Estado, el contenido de la información que se transmite está con frecuencia en desacuerdo con los temas tradicionales del Hip Hop que se sustentan básicamente en la crítica social (Pardue, 2004).

A continuación se destacan varias conclusiones de lo expuesto anteriormente discutido con otros autores, con el fin de poder sintetizar al final del apartado diversos elementos y componentes que han sido importantes para la construcción del programa Espacio Mestizo.

d) El Hip Hop como medio educativo de captación de adolescentes en riesgo, incremento de su autoestima y motor de su promoción social.

Pardue (2007) considera que cuando el Estado oferta trabajo a artistas del Hip Hop como educadores de calle lo introduce en la agenda cultural y educativa. En las zonas marginales y periféricas se usa el Hip Hop como vehículo de entendimiento y de generación de oportunidades que, como resultado, incrementan la autoestima (Rocha, Domenich y Casseano, 2001).

Se ha podido evidenciar la consolidación de un movimiento artístico sociocultural como medio educativo, de captación de adolescentes en riesgo y de promoción social de las personas. Ese movimiento, en este caso, es el Hip Hop. Queda justificado este razonamiento desde el inicio de la investigación ya que es el Estado en el que en un momento dado abre la posibilidad de dar trabajo a artistas del Hip Hop, así como, de introducir en la agenda cultural y educativa, elementos del Hip Hop. Y fue desde los CEUS donde comenzó esta interacción. La educación formal se modula para acercarse más a zonas marginales y periferias y usa el Hip Hop como vehículo de entendimiento y de apertura de posibilidades para la adolescencia. También se corrobora mi hipótesis de que las acciones artísticas urbanas y comunitarias resultan en un incremento de la autoestima de las personas, en la primera frase: *“S: Hip hop has been about change for me. I’ve become more serious. I feel good as I get to know myself. I feel good going up there on stage”* (Pardue, D. 2007: 700). Sinama repite dos veces que se siente bien y que el Hip Hop le ha ayudado a conocerse a sí misma. Hecho fundamental en el proceso de crecimiento de una persona y que favorece la búsqueda del sentido en la vida, elemento indispensable para generar resiliencia (Vanistendael y Lecomte, 2004). Si tenemos en consideración que estos destinatarios suelen estar inmersos a menudo en situaciones de riesgo, el objetivo de que sean resilientes pone en valor tanto la necesidad tanto de construir una adecuada autoestima como de la búsqueda del sentido y del conocimiento de uno mismo.

e) Hip Hop como generador de un nuevo concepto de ciudadanía.

La segunda conclusión incide en el concepto de ciudadanía y de concepción de modelos nuevos de ciudadanía. El intercambio entre la cultura popular y el Estado brasileño se vio vertebrado por movimientos como el Hip Hop. Se crea un nuevo modelo donde importa el respeto a la comunidad y al espacio público, pero también se hacen explícitos los abusos y la negligencia del Estado, se genera libertad de pensamiento y de creación, y se asimilan movimientos transnacionales y translocales. El artista trabaja desde el barrio para superar el aislamiento cultural y creativo (Andrade, 1996; Pardue, 2007).

Este es un concepto insospechado y, por otra parte, sorprendente. Como eje central del movimiento Hiphopero brasileño no comercial aparece la creación de un nuevo modelo donde importa el respeto a la comunidad, al Espacio Público, pero también hacer explícitos los abusos y la negligencia del Estado, la libertad de pensamiento y de creación, y la asimilación conceptual de movimientos transnacionales o translocales, para superar el aislamiento cultural y creativo entre los pueblo del mundo. Sorprende cómo, desde la favela, el artista empobrecido y raramente tildado de lúcido o intelectual se reúne con otros artistas para crear una red mundial de Hip Hop Ciudadano. (Pardue, 2004; 2007; Rocha, Domenich y Caseano, 2011) Y esto, por lo tanto, se puede desarrollar en comunidades marginales, y en este caso en los chicos que son investigados y sus contextos. No hay reparo en incluir dentro de actividades creativas la puesta en escena de modelos de nueva ciudadanía. De hecho, es a través de movimientos socioculturales como el Hip Hop por los que podemos llegar, de una forma menos artificial, a provocar que este tipo de perfil de adolescentes llegue a creer en la Ciudadanía.

Este nuevo concepto de ciudadanía no es sinónimo de adoctrinamiento social o de personas conformistas y pasivas si no que, por su propio proceso, da origen una ciudadanía activa, crítica e incluso con un modelo alternativo, justamente, de procesos ciudadanos.

Uno de los últimos estudios de Derek Pardue (2015), un autor clave en esta tesis para poder entender el potencial educativo del Hip Hop, relata como raperos de Cabo Verde cuestionan las ideas propiamente europeístas en el Portugal actual. Rapean en kriolu (Sánchez, 1998), una lengua mestiza compuesta por el portugués y vocablos propios de África Occidental originada en la periferia de Lisboa, y están popularizando una lucha social y cultural por la identidad y pertenencia entre los jóvenes inmigrantes de Cabo Verde. Se reflexiona sobre la relación política de la experiencia, la acción social y el Rap dentro de un contexto postcolonial. También repiensa la relación entre la identidad y la ciudadanía entre los raperos de habla portuguesa, Brasil, Cabo Verde y Portugal (Pardue, 2015).

d) El Poder de la Actitud en el Hip Hop.

Al beneficio individual se llega a través del poder de la Actitud, del incremento de la autoestima y, el sentido de pertenencia a un movimiento (Pardue, 2007). El beneficio interpersonal se basa en la relación que se establece entre el educador y el educando. La promoción ciudadana consiste en encauzar la crítica y la reivindicación, suscitando justicia social, y dotando de recursos para su futuro profesional (Silverstein, 2002).

El Hip Hop se entiende como una forma de vida basada en la ideología de la realidad modulada por un sentido de poder de la Actitud. (Pardue, 2010b; Pardue, 2015; Richard, 2005; Rocha, Domenich y Casseano, 2001). El imaginario colectivo de este tipo de población en riesgo es a menudo derrotista. Se piensa: *“No tenemos nada y nada que perder”*, y ante ese vacío el poder de la actitud y de encontrar una razón para existir es vital, *“nos queda nuestra actitud para decir que sí o no a lo que nos venga; cuando no se tiene nada, queda la posibilidad de ser dignos y creativos (Boyd, 2002) y poder lanzar al mundo que somos pobres pero no manejables ni esclavos”* (Pardue, 2010b). Pero no solo Actitud en contra del Estado represor y generador de marginación, sino Actitud como una forma de llenar el vacío de personalidad que a veces se instala en los adolescentes por la cual surgen pensamientos y respuestas como: *“no tengo nada que perder, nadie me quiere, no sé quién soy”*... Estas dimensiones excluyentes provocan que el menor en riesgo se sitúe aún en mayor riesgo. Clamoroso es el caso de los “meninos da rua” y otras infancias manipuladas por los narcos desde las favelas (Rocha, Domenich y Casseano, 2001; Argentina, 2015).

Digamos que en este entramado social, cultural y creativo que es el Hip Hop, el poder de la Actitud es el regulador del potencial psicológico, donde sentirse bien, auto exigirse, y ser coherentes consigo mismos, refuerzan positivamente el primer nivel de validación de mis hipótesis (Richard, 2005).

La Actitud es una respuesta al vacío, ante la fractura social, por decirlo así, ante el abismo de la soledad, de la violencia, de las drogas..., en el que se asoman demasiadas veces nuestros adolescentes en situación de riesgo social. Es una respuesta a una pregunta vital, *“¿qué sentido tiene vivir mi vida?”* La Actitud, el compromiso con los iguales, la responsabilidad y la corresponsabilidad con el grupo y los espacios en los que se convive son respuestas validas que consiguen llenar ese espacio de existencia. Desde Espacio Mestizo potenciamos que se formulen las preguntas adecuadas y, sobre todo, que se puedan enfrentarse ellos mismos a las respuestas cuando son ellos los que se hacen a sí mismos buenas preguntas. Y las respuestas suelen venir moduladas por este tipo de acciones, como la Actitud. Es el Hip Hop un modelo de vida donde la persona se revela a sí misma y al Sistema mostrándose con actitud y como nuevo ciudadano (Pardue, 2010b; 2015).

f) Importancia del proceso artístico como motor fundamental de cambio y transformación.

Diferentes estudios, (Meirieu, 2006; Pardue, 2007; 2011b; Adams y Goldbard, 2002) resaltan la importancia del proceso y del curso de las fases artísticas. El proceso tiene unas condiciones que modulan la actitud porque crea acciones cívicas sobre la base de valores personales como la paciencia, la espera

(diferir la recompensa), esfuerzo, sacrificio y continuidad. Es la clave para que reflexionen antes de actuar.

Aquí hay una gran coincidencia educativa entre la corriente del desarrollo cultural comunitario y la visión y la utilización del Hip Hop para la transformación social y la promoción social de colectivos y grupo vulnerables. Y es clave poder hacer ver a este tipo de adolescencia que el proceso lo es todo, no tanto el resultado, sino el “cómo vamos a llegar”. El estudio lo ejemplifica en el momento en el que una persona quiere formar parte de una plataforma de Hip Hop (Pardue, 2007).

Para este perfil de adolescentes cuyas características más notables son que tienen poco control en la represión de sus impulsos, que son poco reflexivos, y muchas veces lo quieren todo y lo quieren ya, el hecho de que algo que les gusta sea distribuido en fases y, desde la proyección en el tiempo, vayan vivenciando cómo se van consiguiendo objetivos, es una clave para su maduración sustentada en la reflexión antes de actuar.

g) La transformación como una acción no politizada, no dirigida y no controlada por la institución.

Con la reflexión acerca de las diferencias entre los CEUS y la CASA del Hip Hop, concluyo, en primer término, que para que el hecho artístico sea transformador debe, al menos, no ser politizado; se debe independizar de los motores más institucionales (que buscan la obtención de objetivos a corto plazo y normalmente secundados al impacto e imagen política es decir, de rédito electoral). Para que el lenguaje artístico implique una promoción social, un crecimiento personal y una transformación comunitaria, es conveniente que se autogestione por los protagonistas del proceso, que sea de creación libre, que se postule en función de las ideologías vivas que habitan el proyecto, que haya espacio para libertad total y que defina los parámetros de pertenencia. Aunque cabe destacar la importancia de lo previo, para que un lenguaje artístico se convierta en un vehículo de crecimiento personal, siendo transformador, debe ser estructurado en continua conversación con los adolescentes a los que va dirigido, para dar racionalidad en el proceso artístico y en su resultado. Ese movimiento social otorga a los adolescentes el sentimiento de pertenencia vincular, y esa estructura le permite manejar mejor conflictos y opciones y lograr otro escenario donde promocionarse socialmente.

De todos estos elementos, creo que el más definitorio es el del sentimiento de pertenencia que se instala en cada persona cuando cada una se siente envuelta en un mismo proceso común, cuando las normas se describen desde los protagonistas, cuando “el grupo te define y tú defines al grupo”. Es preciso potenciar que los adolescentes encuentren su sentido de pertenencia dentro de

un movimiento que sea sano, plural, respetuoso y cívico, entre otros valores. Todos ellos se encuentran en el Hip Hop. Se corre el peligro de que al modular las normas, aunque sean cívicas, puedan ir en contra del orden establecido; ahí es donde surgen las crisis entre los movimientos librepensadores y de creación libre como el Hip Hop y el Sistema. De cómo se resuelvan estas crisis resultará un modelo de un movimiento transformador que cambie su realidad frente a otro que se anquilese en la lucha por la lucha, independientemente de que sea el Sistema el principal culpable o el propio movimiento sociocultural.

h) La comercialización del HIP HOP y la identidad con ideologías capitalistas como gran elemento exclusor.

El Hip Hop comercial es peligroso por sus contravalores en sus mensajes de acumulación capitalista, masculinidad, desprecio a la mujer, violencia, consumo de drogas, pornografía, etc. Es clave explicar a los adolescentes qué tipo de Hip Hop vamos a desarrollar, evitando que el nuestro se convierta en un movimiento dañino y destructivo (Pardue, 2002; Silverstein, 2002).

La finalidad comercial ha provocado que muchas de las manifestaciones del Hip Hop se conviertan en modelos contrarios a lo que persigue el otro Hip Hop. El comercial es peligroso en su mensaje de valores destructivos, nocivos y que hacen que la adolescencia sea objetivo de estos sectores que pervierten el buen Hip Hop. Por lo tanto, interesa mucho estar muy alerta y explicar bien a los adolescentes qué tipo de Hip Hop van a desarrollar. Y esto es extrapolable a otros lenguajes artísticos. Es fundamental mostrar una verdadera resistencia activa en contra de la perversión de estos movimientos muchas veces gobernados por mafias y narcos. Y todo esto es excluyente porque se basan en la violencia, en el poder de la imagen, sin contenido ni fondo, en el machismo... básicamente realza todos los elementos exclusores y de marginalidad. Hay que prestar especial interés en que el Hip Hop no se convierta en “este” Hip Hop dañino y destructivo.

i) El beneficio individual, relación positiva en lo interpersonal y la promoción ciudadana.

El beneficio individual se cimienta en la relación positiva en lo interpersonal y en la promoción ciudadana como resultado de la aplicación del trabajo desde el Hip Hop y, por ende, del arte comunitario con adolescentes en riesgo (Pardue, 2004; 2008; 2010a; 2010b; 2011a; 2015; Brick, 2005; Richard, 2005; Martins, de Barros y Lima, 2015; Argentina, 2015).

Al beneficio individual se llega a través del poder de la Actitud, del incremento de la autoestima, y el sentido de pertenencia a un movimiento. Queda claro en lo redactado, que la mejoría en este nivel se llega a través de los elementos

anteriormente descritos. La Actitud es lo que hace a la persona coherente y la impulsa al logro a través de la constancia, el esfuerzo y la autoexigencia. Pues no vale todo, es preciso racionalizar lo que es válido y lo que no, en función de la relación que se tiene con otros artistas.

El beneficio interpersonal se basa en la relación que se establece entre el educador y el educando, siendo el educador una figura estable al que el adolescente se vincula naturalmente ya que se comparte una afición, un proceso creativo y un resultado común. Y porque para el educador este tipo de acciones le resultan altamente motivadoras, ya que se recibe casi en el acto, el feedback positivo, el agradecimiento y el refuerzo a su persona y a su rol. También se llega al beneficio interpersonal en la interacción con otros compañeros que están en la misma condición de ir aprendiendo un arte, ir buscando soluciones grupales a necesidades creativas y que ponen en evidencia el contraste de las diferentes formas de ver el arte.

La promoción social se basa en la construcción única y original de nuevos modelos de ciudadanía, en la cual se encauza la crítica y la reivindicación con la coherencia de ayudar al prójimo. Es un elemento que favorece la justicia social, que va dotando a la persona de recursos que le puedan proyectar en su futuro profesional, (Pardue, 2015). Desde el Hip Hop como artista puede derivar profesionalmente en la aplicación de sus diversas formas en el mercado (grafiti, MC, break dance o DJ). (George, 2005)

j) El Hip Hop como un medio para luchar contra injusticias históricas, como la marginación de la mujer y su visualización como “objeto”.

Es clave la lucha de las mujeres por ser reconocidas en igual talento que sus homólogos masculinos. El Hip Hop permite romper el machismo, ya que sus valores de ciudadanía y de moral empoderan a un sector de la población totalmente secundarizado (Krimms, 2000; Pardue, 2007).

Una conclusión tiene que ver con la lucha por la igualdad de género. La última parte del estudio se centra en la experiencia personal de dos artistas de Hip Hop, Flavia y Simara, ya citadas más arriba, las cuales ejemplifican un movimiento pionero dentro de otro, la lucha de las mujeres por ser reconocidas como de igual talento que sus homólogos masculinos. Brasil contiene todavía un componente cultural machista, que no se salva en la cotidianeidad, pero en movimientos como el Hip Hop no comercial se puede romper. Se quiebra aquí ese juego, ya que al ser un nuevo modelo de construcción de ciudadanía y de moral, aparece el rol de mujer también cambiado y se empodera de esta manera a un sector de la población apreciado de forma global como secundario o accesorio. Ya no son vistas como un objeto, con la única y gran meta de

conciliar su vida junto a un hombre, sino como personas libres que crean y están en plano de igualdad enfrente de sus compañeros hiphoperos. En España tenemos también el caso de la Mala Rodríguez y otras muchas. Es el Hip Hop, por lo tanto, un espacio de lucha por la igualdad de género también.

2.4.2. El Hip Hop como medio de transformación en realidades muy marginales y en procesos de degradación personal agudos.

Pardue (2007) observa cómo el Hip Hop es una alternativa educativa para menores en condiciones de degradación personal. No sólo puede ser clave en el proceso individual, interpersonal y de promoción social, sino que en determinadas realidades es el único medio de empezar a desarrollarlo. El Hip Hop, a menudo, se presenta como la única alternativa educativa de conexión con menores que están en condiciones de degradación personal, y de verdadera dificultad social, (*meninos da rua*, chicos en un correccional, niños adictos a la cola, etc.). Sorprende observar no sólo que el Hip Hop puede ser clave en el proceso individual, interpersonal y de promoción social, si no que en determinadas realidades es el único medio de empezar a trabajar dichos elementos anteriormente citados (Pardue, 2004).

En otro sentido Williams y Noble (2008) consideran que el Hip Hop es clave para la recuperación de adolescentes que han sufrido accidentes cardiovasculares. Se pudo trabajar con niños que habían sufrido un ataque cardiocirculatorio y se pudo comprobar que el movimiento urbano fue esencial para su posterior recuperación.

2.4.3. El Hip Hop como acción para la gestión de conflictos y la prevención de maltrato entre iguales.

Un estudio singular, reciente y de marco nacional (Del Arroyo, Relinque, Ruiz y Ochoa, 2014) concluye que el Hip Hop puede significar una toma de conciencia y una forma de actuar en el caso de la defensa de los estudiantes que sufren acoso por compañeros, es decir, maltrato entre iguales (Buelga y Musitu, 2012). Se aporta, también, que las canciones de hip hop español favorecen los procesos que provocan empatía con la víctima al evidenciar sus ideas y pensamiento, sus emociones y sentimientos, acción que impulsa que los testigos de un maltrato se conviertan en actantes defensores y no espectadores pasivos.

Se valora este tipo de acciones educativas en base al mundo de Hip Hop como un recurso interesante y valioso para la prevención en la etapa adolescente ante el maltrato entre pares. Se analizó la música pero también se relaciona esta acción preventiva y ciudadana con la mejora del ambiente y de la

convivencia en los centros educativos españoles gracias al teatro, la pintura, el grafiti y el propio break dance (Del Arroyo, Relinque, Ruiz y Ochoa, 2014).

2.4.4. El teatro como un lugar para superar el estigma y de lucha contra la opresión.

La estigmatización de los actores sociales individuales y colectivos no sólo reduce directamente las oportunidades de vida y la calidad de vida de los grupos e individuos, sino que también produce y justifica las prácticas discriminatorias y los conflictos entre grupos, naciones, razas y culturas. Una de las maneras de lograr este objetivo se presenta en este trabajo e indica el potencial de varios movimientos artísticos de vincular la sociología del teatro a la superación activa y pragmática del problema de la estigmatización (Hromatko, 2008).

Para comprender hasta dónde puede llegar el teatro en su afán de transformar la realidad individual y la social tenemos que acercarnos al teatro del Oprimido y Teatro Foro (Boal, 2004), básicos para entender el teatro como terapia y como motor de cambio social desde el trabajo en cárceles y con población excluida. Se explica desde este fenómeno o movimiento parateatral, y en cientos de casos se admite, que el teatro abrió una nueva ventana terapéutica a personas excluidas y sobre todo en adolescentes en riesgo, donde la libertad, el autoconocimiento y la reflexión/acción eran pilares transformadores.

Otro estudio (Cenizo, Moral y Varo, 2011) trata sobre la utilidad del teatro como medio de sensibilización de la persona, en el caso de la prevención de la violencia de género. Desde el visionado de la obra de teatro “*Ante el espejo*” (Kaverin, 1972) se pretende reflexionar sobre la violencia ejercida por el hombre contra la mujer, con una ulterior discusión grupal guiada con adolescentes. Concluye el estudio que el proceso incidió en la consolidación de un proceso por el cual los chicos y chicas, sujetos de la investigación, se sensibilizaron en gran medida acerca de los problemas de violencia de género.

Josep María Font, experto en teatro social, expresaba que el teatro es el arte por excelencia, es un lenguaje que nos vincula con nuestro pasado colectivo, con nuestras raíces compartidas, y por eso, esencialmente, es tan impactante en la comunidad: *Generación tras generación se ha construido el arte; la catarsis griega se sigue haciendo hoy en cada pueblo. El teatro es la esencia que llevamos en la sangre, el teatro es el arte por excelencia.* Ex6.J.M.Font.7:00-7:24.

2.5. EL CASO DE ESPACIO MESTIZO. Una buena Práctica Europea en Acción Comunitaria Intercultural.

Mestizo porque somos mezcla. Mestizo porque somos de tres barrios de una misma ciudad. Mestizo porque en la diferencia está la igualdad.

Toda mi vida profesional ha transcurrido entre el arte (básicamente teatro y lenguaje audiovisual) y la educación social. Descubrí que muchas de las pulsiones más grandes que había experimentado en mi vida desembocaban en hacer realidad un espacio donde se crearan libremente acciones de arte comunitario con adolescentes en riesgo. Y que de esa creación surgiera otro recurso de cara a derribar las barreras de la marginación o prevenir los riesgos sociales y, por otro lado, investigar si realmente se conseguía este efecto transformador a través de las prácticas artísticas.

El análisis descriptivo de lo que ha sucedido en cada año de Espacio Mestizo se ubica en el capítulo 3. Antes del análisis respectivo de cada año se podrá analizar lo acontecido en cada curso de Espacio Mestizo para así ayudar a comprender el análisis de las categorías.

Espacio Mestizo fue elegido en 2013 entre 220 proyectos para el catálogo de “Buenas prácticas europeas en acción comunitaria intercultural” por fue publicado por la Fundación CEPAIM (CEPAIM, 2013)¹. Además fue seleccionado por el comité técnico para formar parte de las diez experiencias del Encuentro para la transferencia de buenas prácticas en materia de integración de personas inmigrantes a través del fomento de la participación y la promoción de la convivencia a nivel local, financiado por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social y la Secretaría General de Inmigración y cofinanciado por el Fondo Europeo para la Integración. También fuimos de entre todas ellas elegidas, para acudir al encuentro con dos destinatarios y realizar, así, unas cápsulas de baile urbano dentro del marco del encuentro.

La organización CEPAIM nos había elegido para que algunos de nuestros destinatarios pudieran hacer una exhibición de break dance durante el encuentro. Se eligió también al grupo “Tiempo Joven” que cantaban flamenco de la Fundación Tomillo. Los dos destinatarios que habían acudido tenían una exhibición de break dirigida a jóvenes, para “lucirse” como expresaban ellos, pero cuando se dieron cuenta de que el público era más bien de perfil educador, o técnico prefirieron adaptar la exhibición al público. Esa adaptación se basó en realizar una actuación didáctica (en vez de una exhibición puramente técnica) donde se ejemplificaban los cuatro pasos de baile básico

¹ Se puede consultar el catálogo ya que está publicado y es público. Espacio Mestizo aparece en la página 323 de dicho catálogo.

en el break dance (Top Rock, Power Move, Foot Work y Freeze) para que los educadores pudieran asimilarlos y poder comprender la dimensión educativa artística del baile urbano. Este hecho reforzó el empoderamiento y la iniciativa de estos dos destinatarios, uno de ellos fue protagonista de un relato de vida donde profundiza en como este encuentro impactó en su vida, dotándole de autoestima y sentido.



Figura 8. Cartel del encuentro



Figura 9. Extracto del programa del encuentro correspondiente a la intervención de Espacio Mestizo



Figura 10. Varias imágenes de la actuación de Espacio Mestizo en el encuentro

2.5.1. ¿Qué es Espacio Mestizo?

Espacio Mestizo es un Proyecto de Creación Libre, donde se conjuga el carácter urbano o de calle, con una implicación comunitaria. Nace desde el proyecto de “CMF” de la Fundación “JuanSoñador”, en León. Se aprobó desde la comisión coordinadora de Programa Cauce (es el nombre del programa que engloba los proyectos sociales de la Fundación “JuanSoñador” en León), el 14 de septiembre de 2010. El contexto fue denominado como proyecto de mejora desde “CMF” y fue añadido al horario oficial del Proyecto para los lunes de 18:00 a 20:00. (Los miércoles, jueves y viernes por la tarde, “CMF” desarrolla actividad en los diferentes barrios, por eso se eligió el lunes, primero porque estaba libre de actividad y segundo para que pudieran venir los chicos de los distintos barrios).

“JuanSoñador” es una iniciativa social de la Familia salesiana en su aspiración de dar respuestas sociales y educativas a colectivos que se encuentran en situación de riesgo y exclusión social, especialmente los jóvenes. Su objetivo es hacer realidad el derecho de las personas más necesitadas a una vida más digna, centrándose en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, familias e inmigrantes en situación de riesgo o exclusión social. El ámbito de intervención es en todo el territorio del Estado Español, con mayor incidencia en las autonomías de Galicia, Asturias y Castilla y León, así como en países en vías de desarrollo. La propuesta educativa salesiana nace en el siglo XIX, ante el panorama de tantos jóvenes abandonados y excluidos. Desde entonces, los salesianos, por medio de sus distintas iniciativas, siguen buscando respuestas,

poniendo de manifiesto su perenne novedad; ayudar, por medio de la educación a los jóvenes en riesgo de exclusión social. En los últimos doce años se intensifica la labor social a favor de jóvenes en situación de riesgo. Con el fin de aglutinar todas las iniciativas de índole social surge en el año 2002 la Fundación “JuanSoñador”.

El Proyecto “Construyendo mi Futuro” (de ahora en adelante CMF) es un proyecto de intervención con adolescentes, enfocado en tres barrios concretos de la ciudad de León. Mezcla captación y educación de calle con trabajo de grupo, vertebrado por unas sesiones englobadas en cinco módulos. Es un proyecto socioeducativo, en la línea de la promoción de factores que realzan y protegen el desarrollo integral del adolescente, proporcionando recursos y habilidades personales y sociales que les lleven a “estar bien” física y psicológicamente, así como a potenciar su plena inserción social. Lleva en activo desde verano de 2006, atendiendo a más treientos adolescentes en medio abierto, en tres barrios periféricos de León, el barrio del Crucero, el barrio de la Lastra y el barrio de las Ventas.

Tiene como objetivo general *“Promover la promoción del desarrollo integral del adolescente, sirviendo de protección, apoyo y sostén emocional y social, para un desempeño adecuado de las tareas evolutivas propias de esta etapa”*.

2.5.2. Objetivos del Espacio Mestizo.

Objetivo Operativos	Indicadores
Generar un espacio de expresión y de comunicación en base a la creación libre, la imaginación y la innovación.	<ul style="list-style-type: none"> Realización de acciones concretas expresivas. Listado. Diario. Verificación en los destinatarios sobre si han sentido este objetivo. Entrevista. Comprobar si existe alguna acción semejante en la ciudad de León. Prospección.
Ser un motor de cohesión social y cultural dentro de la ciudad de León.	<ul style="list-style-type: none"> Creación de un grupo en el que haya adolescentes de al menos los tres barrios en los que trabaja en proyecto. Diario Unión de diversas culturas. Diario
Impulsar expectativas de futuro y sentido de la vida a través de la creación libre.	<ul style="list-style-type: none"> Comprobación si han encontrado en los lenguajes artísticos una expectativa concreta de futuro. Entrevista Conocer cuál es el sentido de la vida de los adolescentes y si los lenguajes artísticos son parte de él. Entrevista
Trabajar los conceptos del	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de qué fase les ha

esfuerzo, la espera, la reducción de la frustración, la confianza con el mismo y con el educador, la escucha...	<ul style="list-style-type: none"> • costado más y por qué. Entrevista • Comprobación de cómo se han situado ante la espera y la frustración propia del proceso artístico. Entrevista • Verificación si se sienten más seguros nos solo para con ellos sino con los educadores y ante el futuro. Entrevista
Realizar una prospección real sobre los lenguajes artísticos más atractivos para los adolescentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas a los destinatarios del proyecto acerca de que lenguajes artísticos prefieren. Entrevista • Justificación de los lenguajes elegidos. Entrevista
Generar un modelo de ciudadanía ante los adolescentes y de conexión con el contexto comunitario.	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de acciones comunitarias creativas. Listado. Diario • Comprobación de qué ha podido cambiar tras el proyecto acerca de los adolescentes como ciudadanos. Relato de vida

Tabla 13. Elaboración propia. Objetivos de Espacio Mestizo

2.5.3. Metodología de Espacio Mestizo.

Desde la Fundación trabajamos metodológicamente desde tres niveles claves de actuación: nivel individual, donde utilizamos básicamente las técnicas de acompañamiento social y educativo y el empoderamiento individual, nivel grupal o interrelacionar, donde utilizamos las técnicas de dinámicas de grupo, y empoderamiento grupal y nivel comunitario que nos apropiamos de las formas de hacer de la animación sociocomunitaria, yendo a modelos de intervención en la comunidad donde el individuo y el grupo influye en la comunidad y viceversa.

Todos los años sobre Octubre preparamos los planes de acción de todos los proyectos. En el plan de acción se explica que se piensa hacer en el año entrante con objetivos, indicadores y resultados esperados entre otros muchos apartados, y todos los años sobre enero se realiza las memorias anuales, donde se analiza los grados de adecuación de los objetivos así como el grado de cumplimiento de cada objetivo.

2.5.4. El trabajo en red de Espacio Mestizo.

Al ser Espacio Mestizo un proyecto claramente comunitario busca la implicación y corresponsabilidad de los diferentes agentes administrativos y

sociales (administración local, ciudadanía, voluntarios y voluntarias y técnicos/as locales).

Para lo cual trabaja activamente con varios canales de participación. Entre algunos de los que se han impulsado son:

- Concejalía de Servicios sociales del Ayto. de León.
- EAPN Castilla y León
- CAV (centro acción voluntaria)
- ISEMA León
- Accem
- Coceder
- Red Íncola
- Feclei
- Asecal
- Adsis

2.5.5. Recursos

Espacio Mestizo se financia con un 80 % vía subvenciones de la administración pública y un 20 % con recursos propios de la Fundación. Pasando de tener un presupuesto anual de 4500 euros en 2011, a 5000 euros en 2012, hasta los 6500 euros actuales en 2015.

En cuanto a los recursos humanos, Espacio Mestizo cuenta con un coordinador/a educador/a con una dedicación de 20 horas semanales y dos educadores/as con carga horaria de 10 horas semanales cada uno/a de ellos/as.

En lo que se refiere a los espacios físicos de trabajo, al ser un proyecto concertado con el ayuntamiento usamos centros propios del municipio. Lo hacemos, aunque tengamos espacios propios de la fundación, para que los destinatarios puedan comprobar que esos espacios municipales también son para ellos y ellas. Hemos utilizado sobre todo el espacio de Espacio Vías, un centro perteneciente a la concejalía de juventud y que está dirigido a la juventud de la ciudad de León. También hemos utilizado el centro cívico de El Crucero, el de las Ventas y CEAS del Frontón.

2.5.5. Difusión y transferencia

Acciones comunicativas hacia el interior:

- <http://fundacionjuans.org/es/2866/2%C2%BA-premio-concurso-grafitis-cmf>
- <http://fundacionjuans.org/es/2857/iii-encuentro-de-participacion-e-inclusion-social-en-castilla-y-leon>
- <http://fundacionjuans.org/es/3253/teatro-en-el-dia-del-migrante>

Acciones comunicativas hacia el exterior de la organización

- http://www.diariodeleon.es/noticias/leon/la-celebracion-del-dia-del-migrante-sirve-para-reclamar-igualdad-de-derechos_753027.html
- [http://www.leonoticias.com/frontend/leonoticias/Integracion-A-Ritmo-De-break dance-vn112271-vst216](http://www.leonoticias.com/frontend/leonoticias/Integracion-A-Ritmo-De-break-dance-vn112271-vst216)

Vídeos:

- <http://hekalon.wordpress.com/espacio-mestizo/>
- [http://www.leonoticias.com/frontend/leonoticias/Integracion-A-Ritmo-De-break dance-vn112271-vst216](http://www.leonoticias.com/frontend/leonoticias/Integracion-A-Ritmo-De-break-dance-vn112271-vst216)

Publicaciones y transferencia del conocimiento en congresos y jornadas:

- (2016) Lenguajes Artísticos transformadores en la formación de trabajo social y educación social. Capítulo para el libro Inteligencia Profesional II. Fundació Pere Tarrés. Editorial Claret.
- (2016) “Participación, empoderamiento, identidad y creatividad en tres buenas prácticas de arte comunitario”. Comunicación en el 8º congreso Internacional CEISAL.
- (2016) “Calle, mestizaje, arte comunitario y promoción social”. Revista “En la Calle” 34. Mayo – Agosto. León. ISSN 2647-537/5.
- (2016). Sangüesa, L. S., Martínez, H. A., Paczkowski, M., Borràs, J. M. A., & Garcia, T. M. Riborquesta, basket beat y espacio mestizo: tres buenas prácticas de arte comunitario que trabajan desde la participación, el empoderamiento, la identidad y la creatividad. Búsqueda, (17), 202-213.
- (2016) “Educación y empoderamiento de personas en exclusión social” Comunicación en el 8º congreso Internacional CEISAL.
- (2014) “Circo Social Comunitario Con Adolescencias En Riesgo En La Ciudad De León”. Comunicació en el II CIMIE (Congres Internacional Multidisciplinari d’Investigació Educativa). 3 y 4 de Juliol de 2014. Segòvia.
- (2013). “Catálogo de buenas prácticas en acción comunitaria intercultural en España y Europa. La puesta en valor de la experiencia”. CEPAIM. Murcia: Stamparte, 313-320,
- (2013) “El grafiti en educación de calle para el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo” Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 16 (3), 49--¿60.
- (2013) “Baile urbano comunitario con adolescencia en riesgo en la ciudad de León.” Comunicació en el II CIMIE (Congres Internacional Multidisciplinari d’Investigació Educativa). 4 y 5 de Juliol de 2013. Tarragona.
- (2012) “Estimulación Artística Con Menores En Riesgo Desde Los Barrios En La Ciudad De León”. Comunicació en el CIMIE (Congres Internacional Multidisciplinari d’Investigació Educativa). 5 y 6 de Juliol de 2012. Barcelona.
- (2012) “ESPACIO MESTIZO. Lenguajes artísticos desde la comunidad con menores en riesgo, en los barrios de León” Educació Social Revista

Se adjuntan más materiales gráficos, noticias y reportajes de Espacio Mestizo en el anexo 9.

2.5.6. Espacio Mestizo en cifras

A continuación se muestra una tabla que recoge los datos de participación por años de Espacio Mestizo. Se divide entre destinatarios que han participado en Espacio Mestizo y destinatarios que han colaborado en la presente investigación.

	Destinatarios/as Espacio Mestizo	Destinatarios/as que finalizan el proceso	Destinatarios/as Colaboradores con la tesis
Espacio Mestizo 1	26	9	6
Espacio Mestizo 2	19	10	7
Espacio Mestizo 3	24	12	9
Espacio Mestizo 4	18	9	5
Espacio Mestizo 5	12	8	4
TOTAL	99	48	31

Tabla 14. Elaboración propia. Datos de participación en Espacio Mestizo por años.

El criterio de selección de los destinatarios que participaban en Espacio Mestizo para poder ser colaboradores de la investigación es claro: solo colaboraban a través de Entrevistas, grupos de discusión o relatos de vida aquellos destinatarios que más horas habían acudido a Espacio Mestizo. Todos estos datos se pueden corroborar en los diarios de Espacio Mestizo ubicados en el anexo 6.

Como se puede observar hay una gran volatilidad entre los destinatarios y los colaboradores, esto es así, porque la gran flexibilidad de acogida e intervención de Espacio Mestizo, donde todos y todas son bienvenidos/as, hacía que se pudiera conectar con bastantes más destinatarios que los que al final pudieran acabar todo el proceso. Por lo tanto, solo podrían servir las contribuciones a la investigación los adolescentes que pudieran haber acabado el proceso para así discernir el impacto de dicho proceso en la promoción social de la adolescencia con la que se trabajó. Para poder determinar el número de destinatarios real que acabó el proceso se ha añadido una columna con ese fin.

2.5.6. El modelo Espacio Mestizo. Orientaciones pedagógicas.

A continuación se despliega una síntesis del modelo metodológico propio de Espacio Mestizo para que se pueda replicar y realizar posteriormente.

Las fases de Espacio Mestizo son principalmente tres: la acogida, el seguimiento (incluyendo la formación) y el estímulo.

Espacio Mestizo es un grupo de formación e investigación dentro de un área artística concreta, pero también es un lugar físico. Durante estos años se ha ubicado en dos espacios: Espacio Vías (Concejalía de Juventud del Ayuntamiento de León) y el CEAS de Frontón (dependiente de la Concejalía de Bienestar Social del mismo Ayuntamiento)

LA ACOGIDA

La acogida se refiere al momento en que una persona llega al grupo de Espacio Mestizo. Llega al grupo como ente, pero también como lugar físico. Cuando llega una persona “nueva” se le invita a formar parte activa del grupo, a participar en la clase o el entrenamiento, a jugar con los demás. Esto se hace observando los ritmos y tiempos de cada uno: a algunas personas les gusta zambullirse nada más llegar, mientras que otras prefieren observar durante algunos minutos desde una silla antes de decidir si quieren participar. El respeto a la libertad de elección y participación es primordial: nadie está obligado a venir ni a participar. Pero hay una norma no escrita: sólo se puede venir a mirar el primer día: el segundo tienes que bailar. Es decir: respetamos la opción de asistir a una sesión y no participar activamente, sino hacerlo observando desde una silla. Pero sólo está permitido hacerlo un día, tiempo suficiente para saber si la actividad es de su interés o no. Si esa persona vuelve un segundo día, se entiende que lo hace porque la actividad, como mínimo, le llama la atención, así que hay que participar. Esto además iguala las condiciones de participación a todas las personas que por allí deciden pasar.

EL SEGUIMIENTO

Durante el desarrollo de la actividad hay diferentes momentos. Algunos son de docencia específica de la técnica (en este caso de la técnica del break dance), otros son de trabajo individual de repetición y ensayo/error sobre esa técnica, y otros son de búsqueda individual (o en pequeños grupos) de un lenguaje propio. En todos estos momentos la presencia de los educadores alienta y da seguridad a los chicos y chicas que participan. Es importante que en cada uno de los momentos de la sesión sientan que están en un entorno desenfadado pero seguro y respetuoso. La seguridad viene de manos de los educadores, que velan por que las condiciones físicas del espacio sean adecuadas (zonas

acolchadas para entrenar movimientos complicados, distancia de seguridad entre participantes...) y por que los movimientos sean técnicamente seguros para la integridad de los participantes (aprendizaje de un movimiento complejo a través de su disección en movimientos más pequeños, dinámicas o ejercicios “educativos” de la dinámica y la propiocepción de cada movimiento...).

EL ESTÍMULO

Una de las grandes potencialidades del break dance es la oportunidad que brinda a cada persona de encontrar su propio lenguaje, su propio estilo, su propia combinación de técnicas y movimientos, y la permeabilidad que demuestra para fusionar otras técnicas no específicas del propio break dance. Movimientos y gestos provenientes de otras técnicas como la capoeira, el contorsionismo o la pantomima, y de otros bailes como la salsa, el funky o el techtonic son fácilmente asumidos dentro del ritmo y la expresividad de la “rutina” de break dance de cada B-boy o B-girl (bailarín o bailarina en argot). Esta faceta convive con la otra cara del break dance: para avanzar hay que intentar una y otra vez movimientos complejos, hay que ensayar, repetir, fallar, caerse y volver a intentarlo. En resumen: no es fácil. Pero desde los educadores se promueve la dinámica del esfuerzo, que rápidamente los participantes asumen. Y acaba dando la vuelta: desde los propios participantes también surge el estímulo, el apoyo y el respeto hacia los demás compañeros, con los que es fácil identificarse ya que, aun estando en momentos diferentes individualmente (no todos están en el mismo “nivel”), todos tienen por delante su propio reto. Y los compañeros y educadores están ahí para apoyarles.

En todas estas fases, comunes para cada uno de los participantes de Espacio Mestizo, independientemente del momento en que hayan entrado a formar parte del grupo, juegan un papel importantísimo y silencioso los “veteranos”.

Los veteranos son B-boys y B-girls que llevan años bailando y aprovechan el espacio y el horario en que Espacio Mestizo tiene lugar para entrenar. De esta manera, conviven en cada sesión junto a los chicos y chicas que están empezando a dar sus primeros pasos, desde la experiencia y la ilusión que profesan por lo que hacen, alientan cada una de estas fases:

- Son esenciales en la acogida, ya que se presentan a todo el grupo apenas entran por la puerta. Y sus espectaculares saltos, movimientos y técnicas hacen que participar en la sesión sea muy atractivo.

- Son un apoyo durante el seguimiento, ya que compaginan su propio entrenamiento con la observación y la docencia voluntaria y puntual a cada uno de los participantes cuando ven que pueden aportar algo.

- Y son vitales en la fase de estímulo, siguiendo la máxima de que una imagen vale más que mil palabras, ya que son los que ejemplifican el esfuerzo por repetir, caerse, levantarse y volver a intentarlo. Son el esfuerzo personificado en un alto nivel técnico. Entre ellos se animan cuando el compañero se cae, se jalean cuando sale bien, se aplauden... y eso mismo lo trasladan a los participantes de Espacio Mestizo, y ellos rápidamente lo asumen como algo natural. Lo mismo sucede con la búsqueda individual de una combinación o un estilo: los participantes de Espacio Mestizo pueden comprobar cómo, no importa cuál sea su nivel técnico, también “los que saben” ensayan, discurren y buscan su propio lenguaje y estilo.

A grandes rasgos, una sesión de Espacio Mestizo suele ser como sigue (aunque en cada sesión concreta a veces se cambia el orden o desaparece uno de los puntos):

ACOGIDA

Los chicos y chicas llegan de la calle con sus mochilas, abrigo y historias. Todo ello lo dejan en la silla. Se saludan, se interesan por el otro...

CALENTAMIENTO

Normalmente guiado por uno de los educadores, pretende ser una puesta a punto de las diferentes articulaciones y músculos, con especial énfasis en las partes más “castigadas” por el break dance y teniendo en cuenta el tipo de trabajo que se vaya a hacer a continuación.

COREOGRAFÍA

Comenzamos a bailar todos juntos y todos lo mismo. Cada día se añade algún paso nuevo o alguna modificación a la coreografía grupal. Ésta tiene dos importantes ventajas: por un lado unifica algunos movimientos dentro del grupo, por lo que nos iguala desde un principio, y por otro lado nos permite tener una coreografía “comodín” preparada para cuando surja una exhibición. De esta manera, además, generamos compañerismo, ya que también se enseñan unos a otros los diferentes pasos.

TÉCNICA

El educador especialista en break dance aborda un movimiento o técnica concreta que enseña por igual a todo el grupo. Muy instructivo para los que no saben ese movimiento. Y muy importante para los que ya lo saben, porque repasan y pulen su propia técnica. El respeto hacia el ejercicio, hacia el propio cuerpo, y hacia el trabajo de los demás es clave en esta fase.

ENTRENAMIENTO LIBRE

Individualmente o por parejas los participantes tienen sus momentos de búsqueda, investigación y desarrollo de su propia técnica, lenguaje y estilo. En esta fase es cuando más feedback multidireccional se establece, con lo que ello conlleva de compañerismo y solidaridad: unos enseñan a otros, otros enseñan a unos, se ayudan mutuamente, se apoyan, se ríen, se animan, se retan...

BATALLA

Bailar supone, normalmente, hacerlo delante de más personas. Y qué mejor que hacerlo delante de tus compañeros y compañeras. La dinámica del break dance supone hacerlo dentro de un contexto falsamente competitivo: cada uno baila para defender la supremacía de sí mismo o de su grupo frente a los demás, y para ello hay que demostrar ser el mejor. No importa si es el primer día, no importa si (crees que) sólo sabes un paso o medio: sal al centro del corro y hazlo lo mejor que puedas. Adrenalina, risas y aplausos. Qué mejor forma de generar conexión.

a) presupuestos pedagógicos

El modelo de intervención de Espacio Mestizo se apoya en una propuesta formativa orientada al aprendizaje de modelos de respuesta ante la vida: de la calle a la comunidad.

El programa mantiene una línea pedagógica basada en dimensiones (formuladas en objetivos) y en una metodología de la acción-reflexión-acción.

Una pedagogía centrada en:

- La realidad adolescente
- La interculturalidad
- El mestizaje
- La red social
- La acción participativa

Que tiene una finalidad clara que se define en función a la

- Promoción social

Que desarrolla sus objetivos en las dimensiones siguientes:

- Inclusora, de encuentro.
- Social, participativa

- Educativa, de calidad
- Formativa de la persona
- Cultural, comunitaria
- De cambio, desde la realidad de los intereses de los destinatarios
- De futuro, abierta e
- Innovadora

Enmarcada dentro de un Proyecto (ESPACIO MESTIZO, CMF) de la Fundación Juan Soñador.

Y que sus patrones de aprendizaje se asientan en MODELOS de

- Esfuerzo
- Dinamismo
- Respeto
- Constancia
- Responsabilidad
- Solidaridad

Y que sus destinatarios son adolescentes corresponsables en la construcción de estándares, de saberes, de interrelaciones formales e informales, de creación de espacios abiertos y compartidos. Todo ello por medio de lenguajes artísticos en el medio Urbano.

La corresponsabilidad en el desarrollo del proyecto proyecta un modelado efectivo entre iguales que supone el sostén del mismo y la garantía de su proyección futura.

En definitiva: APRENDER DELEITANDO, aunque se asuma desde el primer día, que el SUFRIMIENTO ES LA VIDA.

CAPITULO III

ENSAYO

ANALISIS DE DATOS

3. CAPITULO III. ENSAYO. Análisis de datos

A continuación, se procederá a lo que se ha llamado el ensayo. Se ensaya para poder prepararse para una eventual actuación, es nuestro caso, el capítulo 5, en el cual se realizará la puesta en escena. El ensayo en el que nos adentramos es el equivalente al apartado del análisis de datos. Se hará desde tres grandes informes, el primero, será el informe parcial de resultados, donde se analizarán los cinco años de Espacio Mestizo desde la tabla de categorías y, segundo, el informe final unificado, donde se analizaran la fusión y priorización de los datos en función solamente a las categorías de estudio; el tercero, que se llamará informe final sobre promoción social, es un compendio de todo lo anterior centrándose en la finalidad de la investigación.

3.1. INFORME PARCIAL DE RESULTADOS

Es objetivo de este informe parcial es analizar las categorías de estudio mediante las técnicas realizadas en cada año de Espacio Mestizo. Se reflejarán solo las categorías desde las que se han podido entresacar citas textuales no figurando en el análisis parcial por años aquellas categorías que no incorporan citas textuales. Al final de este apartado y con el objetivo de cerrar esta fase se incorpora un cuadro resumen del informe parcial (punto 3.1.6). En dicho cuadro se reseñan justamente las categorías trabajadas por años, con el fin de poder visualizar de una forma rápida y concreta qué categorías se han trabajado más y menos y que años han tenido más intensidad en este mismo sentido.

Antes del análisis propiamente dicho se muestra un apartado donde se describe el año desde un resumen de los diarios de sesiones ubicados en el anexo 7. Esta descripción detallada sobre las acciones que se realizaron puede ayudar a entender el análisis de datos posterior y, es por eso, que este ubicado justo antes del análisis.

3.1.1. Espacio Mestizo 1

a) Análisis descriptivo de Espacio Mestizo 1 (2010-2011).

El proceso empezó con la asamblea plenaria el día 19 de Noviembre de 2010 y acabó, oficialmente, el 22 de Mayo de 2011. (CMF cierra todos los 15 de junio y vuelve el 15 de septiembre). Espacio Mestizo seguirá como espacio de creación libre, a partir de septiembre de 2011. Así lo quieren todas las partes que se han visto trabajando juntas en la iniciativa.

Primera Fase. Planteamiento.

Esta fase se redujo a la reunión plenaria del día 22 de noviembre de 2010. En esta primera reunión se hablaron de las normas e ideas que nos influirían en el proceso.

Se habían sentado las bases de una acción en la cual el adolescente es protagonista y el arte urbano comunitario es el marco. Los educadores pasan a ser unas personas de referencia, sin la connotación formalista o institucional, (merced a lo cual se favorece el conocimiento interpersonal). La relación educador-educando se modificó, surgiendo nuevos vínculos. El esfuerzo, el proceso y la asistencia eran pilares para poder formar parte del grupo. Existía un componente ético, de auto exigencia, de valores sociales y de compromiso social. Desde mi punto de vista, se había sentado las bases del éxito.

Segunda Fase. Estimulación Artística y elección de los talleres.

Esta fase duró desde el 29 de noviembre hasta el 26 de diciembre de 2010. Fue una fase donde poco a poco se fue instalando la posibilidad real de realizar alguna acción artística concreta. Se pasó por el rap, el flamenco, el movimiento SkinHeads, el monopatín, el break dance, el VideoClip... Por medio del diálogo entre los adolescentes y los educadores pudieron empezar a ver el compromiso de cada adolescente y hasta qué punto querían llegar. En esta fase se fueron filtrando los adolescentes que venían creyendo que era una actividad más de CMF y que no tenían una pulsión creativa emergente o no lo vivieron así, descolgándose de la actividad. Fue un momento duro, pues no había acción. La inaniación propia de esta fase se salvó gracias a la propuesta de un taller de firmas digitales que aseguró una primera actuación. Se reveló como acción clave pues en esta fase se germinó, sobre todo, el grupo humano interesado en la creación. Se les propuso, a modo de conclusión, y atendiendo a lo que ellos habían comentado y planteado, tres talleres: Grafiti, Circo y Fotografía-Video.

Tercera Fase: Presentación del Taller de Grafiti.

Esta fase abarcó desde el 10 de diciembre de 2010 hasta el 26 de enero de 2011. Fue el periodo más duro de todo el recorrido de Espacio Mestizo.

Los chicos lanzaron la idea de ir a ver grafitis por la ciudad, sin que los monitores hubieran propuesto comenzar con ese taller. Fue costoso arrancar la actividad pues por una serie de infortunios, no se pudo empezar el día elegido y se tuvo que hacer frente a la adversidad de ver a muy pocos en la actividad. Los escasos chicos que vinieron fueron claves para animar a los otros, mientras que los educadores realizaron una mejor invitación a los grupos de los tres barrios. Consiguieron reunir a veintitrés chicos y chicas en la presentación

del taller de grafiti y aprovechando la ocasión se presentaron los que serían los talleres posteriores, el de circo y el de fotografía.

Cuarta Fase: Taller de Grafiti.

Esta fase abarcó ya todo el resto del proceso, hasta el 22 de mayo de 2011, fecha en la cual concluyó el taller. Tuvo seis etapas específicas, fueron programadas racionalmente desde el inicio mediante un diálogo entre los participantes. Cada periodo perseguía sus objetivos concretos.

“¿Quién eres/qué grafitero quieres ser?”

Esta primera etapa duró desde el 31 de enero hasta el 7 de febrero de 2011. Si bien es cierto que las fases se solapan, ya que al ser un proceso lineal, y no registrar una asistencia constante en el principio, los adolescentes que finalizaban un ciclo, pasaban al otro, mientras que otros que se incorporaban, se situaban en el primer momento.

Se les instaba a que se redescubrieran a sí mismos, lo primero que se buscaran un apodo y si ya lo tenían, ver si podían evolucionarlo. Una vez encontrado, creaban su primera firma. Para poder facilitar estos pasos, se les propuso que reprodujeran su propia firma y después se evolucionase, para llegar por ese mismo camino con el apodo. Se les encomendó realizar las firmas en casa y trabajar también fuera del espacio. Los chicos respondieron muy bien a este encargo y nos traían muchas firmas y bocetos, casi todos elaborados en horario lectivo en sus respectivos centros educativos (de ello fuimos conscientes más tarde). Les hicimos ver que lo importante era aprovechar su tiempo libre para que tuviera más valor y ellos nos respondían que dibujar grafitis en clase era una de las pocas motivaciones que podían encontrar para acudir al instituto.

El objetivo era “partir de quien soy, qué rasgos quiero que me definan, si quiero manifestar mi cultura en mi identidad” (firmando en árabe, por ejemplo). Era reelaborar a partir de una emoción e ilusión creativa y artística el proceso de autoconocimiento proporcionándoles una opción para poder evolucionar esa imagen de uno mismo. Favorecer el cambio, aunque solo sea en ese espacio, de rol. Funcionó sobre todo en los chavales más inquietos que ya no se vieron en la “necesidad” de ser los adolescentes más conflictivos por lo menos en ese espacio. Se habían intercambiado los papeles y la relación educador (establece límites formales) y educando (juega a romperlos) se había perdido. Todos empezaban de cero, y era ese momento de definir por donde queríamos caminar en el proceso.

“Y ahora... Juntos Mejor”

Esta fase duró desde el 11 de febrero hasta el 2 de marzo de 2011. Wanda, el profesor de grafiti, empezó más activamente a proponer actividades y a adaptar todo lo que sabía del mundo del grafiti a esos adolescentes. Se trataba de hacer murales comunes. Se partía de un gran folio, dibujando la firma trabajada anteriormente en una superficie de papel grande a modo de muro. En primer lugar, jugando con los espacios que había y luego interaccionando creativamente firma con firma. Después, debían elegir unos colores para el relleno de las letras, para el contorno de la firma, y para el fondo, y les proponíamos que trajeran la misma firma que se había trabajado toda en un folio con esos colores, para construir un muro virtual con colores unitarios. Funcionó adecuadamente según estaba previsto y los adolescentes participaron, en algunos casos, más de lo que se había propuesto, trayendo muchas firmas de “casa” o del instituto.

Entonces, observando la implicación por parte de los adolescentes, se propuso la idea de pintar ya en la pared. El fin era ir progresando tanto en el espacio, de menos a más: desde sus firmas se podría pasar a “encargos” grupales, a mensajes sociales y reivindicativos. Que por otra parte era una evolución muy natural en el mundo del grafiti.

Se planificó empezar pintando un almacén viejo y sucio que casi nadie frecuentaba en ese momento. La idea era empezar desde un espacio poco visible y en mal estado. El primer objetivo era rehabilitarlo a través del grafiti, pues no solo era darle color a un espacio oscuro y gris, sino, al limpiar, pintar (porque era una pared muy porosa) y alisar con espátulas todas las irregularidades (así como eliminar una gran tubería), lo que se perseguía es que el espacio ganara no solo en estética sino en limpieza e higiene. Lo hicieron, y los adolescentes estuvieron muy implicados desescombrando, con la espátula en la pared, barriendo, pintando... Si querían pintar había que trabajar, nadie protestó y el trabajo se tomó con naturalidad. Después, se repartieron las paredes por parejas y se diseñaron bocetos a escala, para trabajar el motivo en el papel antes de pintar.

El momento de pintar por fin estaba llegando. La ilusión y la emoción era palpable, se contagiaba a los adolescentes que estaban más rezagados en el proceso. Y, por añadidura, o como consecuencia de este proceso de implicación, el grupo, a nivel humano, se terminó de confeccionar: lo constituyeron diez adolescentes, nueve chicos y una chica.

El éxito de esta fase, radicó en el esfuerzo y el sacrificio. Los adolescentes desmostaron que, cuando están motivados e identificados, se implican y son productivos. En dos tardes rehabilitaron el almacén y lo pintaron entero.

“Spray en mano... El grafiti se hace realidad”

Esta etapa duró desde el 2 al 30 de marzo de 2011. Se realizaron cinco grafitis, que involucraron a diez adolescentes, por parejas. El proceso era elegir una de las dos firmas de la pareja y proyectarla en el boceto a escala, para después trasladarlo a la pared. Hasta que no estaban convencidos, tanto la pareja, como Wanda, a quien, en este momento, los adolescentes solicitaban su juicio artístico, no podían comenzar a pintar.

Wanda acompañaba a cada pareja y en la práctica empezaba a enseñar los detalles del arte del grafiti. La distancia a la pared, la presión del dedo, el cuidado de las boquillas (para que no se cieguen de pintura), las capas, las texturas, la Power Line (refuerzo en color vivo del contorno), las sombras (aprendieron a hacer sombras en 3D, trabajando el punto de fuga), los contornos y la estética del WILD STYLE (que es el tipo de grafiti que utilizaban).

Los adolescentes se estaban convirtiendo delante de nuestra presencia en grafiteros. Estaban aprendiendo la técnica del arte del grafiti. Ellos demandaban el saber técnico y la expectativa se cumplió con creces. Adquirieron en esta fase un gran contenido técnico básico para el éxito del proceso. Seguramente si el experto no hubiera podido dotar a estos adolescentes de este conocimiento concreto, sutil y muy técnico del grafiti, difícilmente se hubiera llegado al objetivo, ya que el dominio de la técnica es crucial para el desarrollo de la transformación personal, del aumento de autoestima y de la relación con el educador. Ni que decir tiene que para analizar la dimensión promocional o de proyección de futuro, haber pasado por el conocimiento pormenorizado de las técnicas, era condición, creo, obligada. Dotarles de este conocimiento les hizo creérselo, y mirarse a sí mismo como artistas del grafiti.

“Primer encargo...”

Este periodo duró desde el 6 Abril hasta el 11 de Mayo de 2011.

Los compañeros de trabajo, al ver que los grafitis estaban muy bien realizados, nos propusieron decorar la Sala de Música, usada semanalmente, por chicos del Centro de Día del Programa Cauce. Educativamente encajaba muy bien para la segunda fase que teníamos pensada, que era hacer un mural colectivo, ya no, con nuestras firmas, si no, con otro motivo que fuera del agrado de todos. Los adolescentes accedieron, y pintamos tres grandes logos en la sala de música (uno el de Fundación “JuanSoñador”, otro el de Programa Cauce y por último el logo de los salesianos).

Los adolescentes siguieron practicando el proceso técnico y reforzando lo aprendido. La clave de esta etapa fue el de alejarse de uno mismo para hacer

algo por los demás, pero en grupo, no individualmente. Se repitió el mismo proceso de diseñar un boceto juntos, elegir los colores y proyectarlo en el papel. La propuesta era clara: alejarse ya de la imagen personal e indagar qué es lo que solicitaban las entidades que habían encargado algún trabajo.

“El Asalto final... salida a la comunidad”

El día 27 de Abril de 2011 se les propuso participar como entidad en Municipalia (acto comunitario organizado por las escuelas Deportivas del Ayuntamiento de León, donde hay una zona reservada al Ocio Activo, que se celebraba el 21 de Mayo). Ese mismo día se les planteó abordar unos muros en la calle a modo de fiesta final, y que pensaran qué mensaje querían lanzar al mundo desde esos muros el día 22 de Mayo. Accedieron, un tanto atónitos y sorprendidos por la magnitud de la proposición, a las dos propuestas, aunque la que más le preocupaba era la de Municipalia. Juntos elaboramos en qué iba consistir la acción de Municipalia. La organización pedía dos horas por la mañana y cuatro horas por la tarde de actividad relativa al mundo del grafiti. Los chicos que conocían de sobra Municipalia (pues todos están apuntados a algún grupo deportivo de las escuelas deportivas), sabían que participaban muchos niños y niñas, que para hacer grafiti, iba a ser complicado pues se tardaba mucho, y había que hacer otra actividad que fuera más rápida, para no retrasar la actividad global de Municipalia (que era como una gran gymkana, donde tenían que hacer unas pruebas y les ponían un sello en una credencial). Idearon un primer taller de firmas, donde en unos minutos se les pediría a los participantes que pensaran un apodo, e hicieran la firma de dicho apodo, para después hacer en un gran mural colectivo. Era una forma, con este taller, de enseñar a otros chicos lo que ellos habían tenido que hacer, y que era la primera fase, por otra parte, al haber experimentado ellos los primeros esta actividad, no tenían miedo de no poder enseñar bien en la acción. Después, sin perder la posibilidad de hacer grafiti con spray, se pensó en proponer cada hora durante el día, a las personas interesadas, poder hacer un grafiti, y se les solicitaba, al menos, cuarenta y cinco minutos para hacerlo. De esta manera, para los chicos que no tuvieran tiempo o no les interesara el grafiti, teníamos una actividad rápida, el taller de firmas, y para aquellos quisieran coger una lata y pintar en la pared, también había programada una acción para ellos, el mural de grafiti colectivo. Todos los que quisieran hacer el mural, debían pasar primero por la fase del taller de firmas y esperar a que se empezara a la hora. Con esta pauta se les hacía ver que pintar en pared no es fácil, que hay que esperar, hacer un proceso en papel y trabajarlo con rigor.

La actividad fue totalmente gestionada por los adolescentes, que hicieron turnos, para poder también disfrutar de Municipalia y de sus partidos... Se implicaron muchísimo, fueron muy agradables con los niños (¡las edades eran de 6 a 14 años!) y todos pudieron sentir maestros grafiteros durante unas

horas. Para los educadores y educadoras fue una de las actividades de gran satisfacción personal y profesional, ya que pudimos comprobar cómo el grupo se empoderó y pudo alcanzar la meta de llevar adelante el taller sin ayuda ni apoyo por nuestra parte, salvo la mera presencia. La exigencia mostrada (cuando entre ellos se confrontaban por donde tenían que ir los consejos, siempre dejando crear libremente...), el sacrificio de aguantar horas de sol rodeados de decenas de niños, la organización y programación y el resultado final, tanto por parte de los organizadores (que nos felicitaron y sobre todo les felicitaron a los chicos, muy efusivamente) como todos nosotros fue altamente positivo.

Tras seis horas de actividad, habían pasado por el stand cuatrocientos niños y niñas, se habían cubierto más de treinta metros de papel continuo de firmas y se realizaron cinco murales colectivos con spray. Todo gestionado por los adolescentes. Fuimos el único stand de todo Municipalia que toda la actividad fue coordinada por adolescentes.

Intentaré, en el análisis de datos y en las conclusiones en base a las técnicas recogidas, explicar en que se basó este éxito.

El día 22 de Mayo de 2011, se organizó la fiesta final, a la cual fueron invitados a todos los chicos del proyecto CMF. Se había planteado acabar Espacio Mestizo con una actuación singular y de calidad, realizando un grafiti en los muros de la Fontana (residencia de la comunidad salesiana, residencia juvenil y también sede el Programa Cauce).

El día anterior habíamos estado pensado, en los pocos ratos libres, cual podría ser el mensaje que quisiéramos lanzar al mundo a través del grafiti. Se sentó la idea de dar un paso hacia la igualdad, también enlazando con la idea de mestizaje del propio nombre de nuestro espacio. Se pensaron diversas imágenes jugando con las banderas de países y de culturas. Surgió la idea, en un primer momento, de una gran lavadora que limpiaba las banderas haciendo una grande con todas ellas, y, en esa línea, fueron aportándose otras iniciativas. De repente vino una frase a la cabeza: *“hay solo una raza: la raza humana”*. Y por unanimidad se aceptó. Encajaba bien pues se trataba de dibujar letras, para lo cual estaban preparados, no tanto en dibujar imágenes. Además, nos dimos cuenta de que esta frase es la forma de finalizar un tema de un videoclip muy famoso de Rap contra el Racismo que ellos conocían bien y en el que intervienen casi todos sus ídolos. Comenzaron el mural, ocupó unos veinte metros de largo y unos dos metros y medio de alto. Le habían devuelto a la comunidad el favor de dejarles los muros, y la comunidad les expresó, a través de varias personas, su agradecimiento. Esa fue la tarde durante la cual los chicos realizaron las Entrevistas Con esta acción cerramos el ciclo educativo y habíamos cumplido las expectativas todos los agentes con

creces. Un vínculo nuevo creció. La semilla del éxito se instaló en cada uno de ellos, transformándolos. El reconocimiento comunitario les hizo personas más seguras y capaces.

Conclusiones de Espacio Mestizo 1.

Las personas implicadas en el proceso del Espacio Mestizo pasaron de una fase donde tuvieron que reinventarse y buscarse de nuevo, encontrando una firma, un símbolo, una nueva forma pictórica de hacerse conocer y de mostrarse al mundo a la necesidad de pintar juntos, de dejarse influir por otros artistas, por otros compañeros, y generar, a partir de ese vínculo, una nueva forma de verse en un grupo. Aprendieron todos los más pequeños detalles y las grandes luces de pintar con spray, de poder expresarse creativamente a través del grafiti; pudieron ser comunidad, ser personas significativas siendo profesores delante de unos niños y niñas que los valoraban por lo que hacían y pudieron inmortalizar en unas paredes muy conocidas por todos, un grito de igualdad y de libertad.

Los adolescentes, una vez finalizado oficialmente el Espacio Mestizo, se interesaron por nuestra valoración de la idea de futuro que albergaban de formar una CREW (grupo de grafiteros con una identidad propia) para poder publicitarse por los negocios de León y ganar algún dinero. Indagaron con Wanda los pasos que debían afrontar. Los educadores los apoyaron mediante el diseño altruista de una tarjeta comercial y el abono de la impresión de sus primeras cien tarjetas, para que pudieran ofrecerlas en establecimientos y tiendas de pintura. Unos adolescentes que anteriormente se situaban ante un futuro incierto, desde su individualidad, desde la frustración de no conseguir el título de educación básica y desde un alto riesgo social, después de la experiencia de Espacio Mestizo se plantean un futuro común, que es capaz de aunar arte urbano, comunidad y grupo. ¿No es esta una evidente acción promocional?

Los protagonistas de Espacio Mestizo no se han conformado con esto. Piden más. Nos recuerdan que dos talleres se quedaron pendientes. Ya se han entablado conversaciones con todos los agentes para empezar un nuevo curso con el taller de Artes de Calle, que consistirá en Malabares, Acroport, y circo combinadas con el break dance, el tektocnik y la danza moderna, como el funk y demás versiones de esta. Espacio Mestizo continuará y solo se detendrá cuando no exista esa necesidad de expresar la emoción artística en la calle por parte de los adolescentes.

b) Informe del análisis de las categorías de estudio de Espacio Mestizo 1 (2010-2011)

Este informe se basa en los testimonios de los protagonistas:

EM1.EP1: Se. Técnico de cultura municipal

EM1.EP2: P. Educador Contratado 1

EM1.EP3: W. Profesor 1

EM1.EP4: Il. Destinatario 1.

EM1.EP5: Z. Destinatario 2.

EM1.EP6: R. Destinatario 3.

EM1.EP7: J. Destinatario 4.

EM1.EP8: Ay. Destinatario 5.

EM1.EP9: Ch. Destinatario 6.

EM1.GD1: Educador contratado 1 y 6 destinatarios.

A continuación, se procede al análisis de datos parciales desde las diversas categorías de estudio. En el anexo 10 se podrán encontrar las transcripciones totales de cada una de estas técnicas. Al ser transcripción total se suministra el número de párrafo y no el intervalo de tiempo.

OBJETIVOS

Autoestima

El arte comunitario y las acciones propias de Espacio Mestizo, en este caso, aumentan la autoestima. Aumenta también lógicamente la sensación de sentirse seguros, de autoexigencia. Así lo expresa P., diferenciando tres niveles de aumento de la autoestima, el primero es producir una acción exitosa desde lo estético; en segundo término, que lo vean y valoren más personas y en tercer lugar, que se haga entre amigos:

El simple hecho de coger un nombre y plasmarlo en la pared, que te quede bien, es una manera de aumentar la autoestima. Después, hacer un grafiti donde lo vaya a ver más gente, alimenta un poco más la autoestima. Y finalmente, decir lo que piensas, comentado con tus compañeros, con sus amigos a fin de cuentas, porque son sus amigos.
EM1.EP2.130.

W. vincula ese aumento de la autoestima a la capacidad de que los destinatarios estén más seguros de sí mismos: *Entr.: ¿Crees que el Espacio Mestizo les ha hecho potenciar su autoestima? W: Si, sin duda. Yo les veo mucho más seguros de sí mismos ahora.* EM1.EP3. 205, 206. Il. expresa que se siente mejor consigo mismo porque lo hizo bien y aprendió muchas cosas: *Entr.: Y ahora, después de todo esto, ¿tú crees que te sientes mejor contigo*

mismo? Il: Sí, porque lo he hecho bien y aprendí muchas cosas. EM1.EP4. 332, 333. Z. no duda ante la pregunta de si se siente mejor o lo hace mejor persona el haber participado en Espacio Mestizo y haber aprendido a grafitear: Entr.: ¿Tú crees que el dibujar, el bailar, el pintar grafiti, te hace sentir mejor? Z: Sí. i Entr.: ¿Te hace mejor persona? Z: Sí, EM1.EP5. 380, 381, 382, 383 y 384. J. también responde positivamente a la misma pregunta: Entr.: ¿El aprender a hacer grafiti te ha hecho sentirte mejor? J: Sí. EM1.EP7. 482 y 483. De la misma manera que Ch.: Entr.: ¿Te sientes mejor por haber hecho grafiti? Ch: Sí. EM1.EP9. 583 y 584.

R. expresa el aumento de la autoestima a la idea de sentirse orgulloso de lo que se ha hecho. Es la recompensa al esfuerzo. R. relaciona ese orgullo sobre todo a la acción de enseñar su trabajo o forma a otras personas:

*R: Esto de los grafitis, me ha gustado mucho.
Entr.: ¿Te sientes bien cuando haces los grafitis?
R: La verdad es que sí, me siento orgulloso de mí mismo.
Entr.: ¿En qué sentido? Explícate más.
R: Por ejemplo, cuando explicaba a la gente en Municipalia, qué era el grafiti y les enseñaba y ayudaba a hacerlo. Me sentí muy orgulloso.
EM1.EP6. 431-435.*

Ch. asume que le gusta dar clase a otros chicos o chicas más pequeños que él.
*Entr.: ¿Y crees que te quedará un recuerdo positivo y bueno de esto? Ch: Sí.
Entr.: ¿Qué tal ayer en Municipalia? Ch: Bien, me lo pasé bien. Mola darles clase a los chicos pequeños. EM1.EP9. 572, 575.*

Sentimiento de pertenencia

Se. otorga a las acciones artísticas comunitarias la capacidad de vincular la autoestima al trabajo de la identidad personal, así como, la capacidad para la autoexploración y de la solidificación del sentimiento de pertenencia a un lugar o espacio:

El hecho de poder tener una manera de representarte a ti mismo, de ensayar otras identidades de las que hasta ahora te ha situado tu entorno o las instituciones por las que transitas, es positivo. El hecho de poderte mostrar diferente, poder decir tú como quieres ser mostrado es clave. Todo eso (el estar inmerso en una acción educativa artística), evidentemente, a la persona que está viviendo eso y que está arriesgando su tiempo, y que está cediendo a sus maneras de funcionar para hacer ese salto mortal de “a ver de qué va esto”, que es un salto impresionante y hay una confianza muy grande, genera algo de la satisfacción, genera algo del encuentro, de la autoafirmación, de la autoestima.[...] EM1.EP1.9,10.

Empoderamiento

Ay. se muestra empoderado desde la vertiente formadora, es decir, que ahora es capaz de enseñar un proceso artístico y eso le hace crecer y mejorar su promoción social. También habla de cómo ayudar te ayuda, te enseña y te hace aprender más de lo que en teoría ya tenías un buen conocimiento.

Entr.: ¿Y te gustó lo de dar clases?

Ay: Sí, porque había mucha gente, enseñé a mucha gente, y así aprendes tú también más, al enseñar.

Entr.: ¿Te sientes mejor, después de haber hecho espacio mestizo?

Ay: Sí, porque he conocido a más gente, he aprendido muchas cosas.
EM1.EP8. 528 y 531.

Protagonismo adolescente

W. como profesor valora como un acierto el hecho de que ellos hayan sido protagonistas en todo el proceso. Protagonismo basado en el trabajo en equipo, el protagonismo grupal e interpersonal, la motivación en función del interés del adolescente que abre expectativas positivas de futuro:

Sí que ha sido un acierto, porque han sido ellos los protagonistas, han trabajado en grupo, se han respetado entre ellos. Está claro que en el momento que les gusta una actividad, y están interesados en ella, van a reaccionar muy bien. Ha quedado demostrado, que son capaces de trabajar en equipo y funcionar. Y eso en un futuro les va a venir muy bien. EM1.EP3. 162, 163.

Los educadores de CMF crearon un espacio donde todo el protagonismo fue de los adolescentes. Protagonismo mediante un acompañamiento educativo. Así lo expresa P. profesional contratado:

Entr.: ¿Crees que los chavales han sido protagonistas en el espacio mestizo?

P: Al cien por cien. Desde el principio. De hecho, espacio mestizo tenía infinidad de propuestas, y fueron ellos los que desde el principio eligieron y tomaron la iniciativa de hacer grafitis, fue de ellos la idea de los dibujos, fue de ellos la idea de ir progresando, de hacerlo poco a poco. Aunque al principio sí que se les veía las ganas de empezar inmediatamente a pintar con el spray. Y luego el culmen ha sido la actividad en Municipalia. Ver a los chavales actuar como han actuado. Ha sido la prueba definitiva de que los chavales son los protagonistas.
EM1.EP2. 99,100.

P. también comenta que la clave fue crear un espacio donde la base educativa se estableció desde los educadores pero que el contenido, las normas, las formas de hacer se construyeron desde el diálogo y desde su intenso protagonismo. Esa libertad asociada les ha hecho madurar, manejar esa responsabilidad y afrontar decisiones grupales desde la madurez y la consciencia:

La clave ha sido fundamentalmente, que con unas bases educativas que hemos puesto nosotros, han hecho lo que han querido ellos, y lo han hecho con un objetivo que quizá esté intrínseco en la propia actividad, el hecho de educarles, el hecho de pequeños matices como no decir palabrotas o recoger el material, que sean ellos mismos los que se tienen que encargar de ello, que se vean ellos en la tesitura de tener que ellos los que llevan el control que normalmente lleva un educador durante una actividad, les ha hecho madurar. Y la clave, yo creo que ha sido precisamente esa, que son ellos los protagonistas, y son ellos los que mandan y los que lo hacen. EM1.EP2.106.

P. expresa que una manera de propiciar su protagonismo es la capacidad de los educadores de escuchar atentamente y, desde el silencio, percibir sus propuestas y dar la opinión si la piden los destinatarios: P: [...] *Si acaso resaltar la de escucharles, quedarnos callados y que sean ellos los que hablen, y si nos preguntan nuestra opinión se la damos. EM1.EP2.120.*

J. expresa, desde su condición de destinatario y protagonista del proceso, que la acción ha salido mejor debido a ese protagonismo. Entr.: *¿Tú crees que el haber hecho un proceso artístico que vosotros mismo pedisteis, ha sido mejor todavía? J: Ha sido mejor todavía, sí. Entr.: ¿Tú te has sentido protagonista? J: Sí. EM1.EP7. 500-504. Ch. por su parte representa su forma de ser protagonista en la situación que se propició en Municipalia donde los chicos era profesores de grafiti: Entr.: [...] ¿Tú te has sentido protagonista? Ch: Sí, sobre todo, viendo todos los chavales a los que enseñábamos. EM1.EP9. 585-586.*

Aprendizaje significativo

W. relata que cuando se trabaja desde los intereses de los destinatarios se consigue a menudo unos efectos muy significativos y potentes. Valga como ejemplo la rehabilitación previa de un espacio para pintarlo después. Una acción que nunca se hubiera acometido naturalmente desde los destinatarios si no fuera porque era parte de un proceso significativo para ellos:

*Entr.: ¿Antes de pintar que hubo que hacer?
W: Rehabilitar el almacén, un trabajo duro.*

Entr.: Era un sitio donde no había más que polvo y arañas, y lo rehabilitamos para poder pintar en él. Y ese fue el peor día de espacio mestizo, por todos ellos dicho. Pero también dicho que sin eso no podían empezar a pintar. Ellos han estado trabajando perfectamente.

W: Ahí se ve claro que cuando les interesa algo, se ponen manos a la obra. Y se dan cuenta de que es verdad lo que les estábamos planteando, de que van a pintar. EM1.EP3. 189-192.

Corresponsabilidad

W. describe cómo los chicos y las chicas de Espacio Mestizo han conseguido ser corresponsables del espacio, donde ellos, de forma autónoma, iban realizando las diversas acciones necesarias para desarrollar las diferentes fases del proceso:

Pero ya estando en la pared. Lo han llevado muy bien. Ahí es cuando más trabajan en equipo, porque al principio es trabajo en papel donde cada uno hace sus propias cosas, y poco a poco hemos ido a la pared, por parejas. Luego hemos ido a más y han hecho un grafiti todos juntos, hasta el punto de que han sido ellos los que han llevado la actividad en Municipalia, y ahora como premio, están haciendo su propio grafiti reivindicativo. EM1.EP3.175.

Bienestar y calidad de Vida

El grafiti o los lenguajes artísticos se muestran como superador de problemas personales y generadores del bienestar y de la calidad de vida de los adolescentes con los que se trabaja desde Espacio Mestizo. Y en este caso, también, como vehículo para expresar este descontento, generando una sensación de alivio personal. Así relata Z. como el arte contrario puede ayudar a gestionar problemas personales, en este caso, burocráticos, de papeles:

Z: Sí, te olvidas de los problemas. Solo estás con el dibujo y no piensas en problemas ni nada.

Entr.: ¿Pero tú tienes problemas a día de hoy?

Z: Ahora ya no, antes sí. Tenía problemas con los papeles.

Entr.: ¿Cómo va eso de los papeles?

Z: Bien, bien. Mi padre ya entregó lo necesario y en 20 días me darán el DNI. Y en verano iré a Argelia, que llevo casi 7 años sin ir. Tengo muchas ganas de ir, me echan mucho de menos por allí.

Entr.: Claro, no podías volver porque no tenías los papeles en regla. ¿Y por qué no tenías los papeles en regla?

Z: No sé, dímelo tú a mí.

Entr.: siete años sin papeles...

Z: *Y con una hermana nacida aquí y estudiamos todos.* EM1.EP5.383-391.

Construcción de Ciudadanía

Ay. relaciona el hecho de que este más satisfecho con su vida desde la afirmación de que ha aprendido a respetar al otro y eso es básico a la hora de construir ciudadanía: *Entr.: ¿Crees que tu vida va a ir mejor, después de Espacio Mestizo? Ay: Sí, porque ya sabes algo, de respeto, de dibujar... de muchas cosas.* EM1.EP8.550, 551. De la misma manera en el grupo de discusión II., J., Ch., y Z. vinculan el aprendizaje realizado en Espacio Mestizo en el futuro con el respeto, ayudar, enseñar, convivir, conocer más gente y sentir, valores pro sociales que construyen ciudadanía: *Entr.: ¿Habéis aprendido algo que os va a valer para el futuro? II: Sí, el respeto, ayudar, enseñar. J: Convivir. Ch: Conocer más gente y que se vuelva a repetir. Z: Sentir.* EM1.GP1. 294-298.

Para construir ciudadanía, los participantes aportan que ha sido importante partir de experiencias de convivencia en pequeños grupos. Espacio Mestizo ha beneficiado las relaciones interpersonales de los participantes impulsado la convivencia. Así lo expresan en el grupo de discusión:

Entr.: Ayer estuvimos en Municipalía, recuérdanos esa frase que nos decías cuando íbamos a por agua.

Ch: Que era divertido ver a los niños pintando.

Entr.: ¿Te gustó de lo que hicimos ayer?

A: Ayudar a los niños a pintar, enseñarles.

R: Pues a mí una madre me dejó dos niños, durante un momento, y se fue. Y yo les dije que se pusieran a pintar algo. “. EM1.GP1. 273 - 277. 14.

II. habla de cómo desde la interacción social, donde él era líder del espacio como profesor, se sentía bien y le ha permitido ayudar a construir espacios de convivencia. La convivencia y saber vivirla en armonía construye ciudadanía:

Entr.: Imagínate que eres un chico pequeño, y llegas y te ves a ti mismo, haciendo lo que estabas haciendo, ¿qué crees que pensaban los chicos cuando te veían?

II: Algunos tenían curiosidad y les hice los nombres en árabe. Y R. también pintó el nombre de una señora en árabe.

Entr.: ¿Cómo te sentiste con eso?

II: Bien, es convivencia. EM1.EP4. 342-345.

R. por su parte señala que le gustaría que a todos los miembros de Espacio Mestizo les fuera bien en el futuro, evidenciando, el proceso de compañerismo y solidaridad que se ha creado: *Entr.: ¿Cómo te gustaría que acabara este relato? R: Me gustaría que acabara muy bien, que tenga muchos recuerdos de todo esto. Deseo que todos mis amigos de Espacio Mestizo tengan un buen futuro.* EM1. EP6. 456, 457. 12.

La importancia emergente de usar una buena temática. En este sentido la cultura del grafiti y del Hip Hop ha sabido conectar con el adolescente de tal manera, que ha servido como ideología donde sustentar el cambio y la transformación. Respeto, tolerancia, no violencia, solidaridad, reivindicación... son pilares de este movimiento, reseñando especialmente el poder de la Actitud. En este caso han sido los fundamentos de pensamiento que han hecho de la práctica una acción a favor de nuevos conceptos de ciudadanía y de convivencia.

Ay: he aprendido muchas cosas, como el respeto.

Entr.: ¿El respeto a qué?

A: A las personas, por ejemplo, si vas a un trabajo, ya sabes lo que tienes que hacer, respetar a las personas.

Entr.: Y el mundo del grafiti y del hip hop trabaja desde el respeto, ¿verdad?

A: Si. Porque si pintas, por ejemplo, encima de un grafiti de otra persona, ya tienes problemas con él.

Entr.: ¿Qué es lo que más te gusta de la filosofía del hip hop?

A: La música, los bailes, y lo que dicen también.

Entr.: ¿Por qué elegisteis la frase (hay solo una raza: la humana)?

A: Porque todos somos iguales, no hay diferencia entre negro o blanco.

EM1.EP8.531-539.

Ante la pregunta de cómo le gustaría acabar con la entrevista Ay. expresa orgulloso su mensaje final, el mismo que se pintó en las paredes en la fiesta final del primer año de Espacio mestizo, un mensaje de igualdad: *Entr.: ¿Cómo te gustaría finalizar este relato? A: Todos somos iguales, no hay diferencias.* EM1.EP8. 558–559.

En el proceso de la construcción de la ciudadanía de Espacio Mestizo la cultura Hip Hop ha sido clave. El grafiti y la cultura Hip Hop como potenciador en el adolescente de valores como la unidad, el respeto, la solidaridad, la actitud, la paz, la tolerancia, la convivencia y un nuevo concepto de ciudadanía. Así lo expresa P.: *Hemos educado en valores, incluso se han educado ellos a sí mismos.* EM1. EP1.143. También P. habla del mensaje de unidad, respeto, tolerancia que se ha ido construyendo en Espacio Mestizo:

Entr.: ¿Cuál crees tú que ha sido el mayor avance, promoción, en la vida de los chicos a través de la actividad del grafiti que hemos hecho? ¿Con qué se van a quedar?

P: Primero, con que hacer grafitis mola. Segundo, con que saben hacer grafitis. Y de una forma más subyacente, se van a quedar con un mensaje muy claro de unidad, de respeto, de tolerancia, de todas estas cosas que les hemos ido inculcando de mejor o peor manera durante todo este tiempo. EM1.EP1. 140-142.

Z. habla de sus deseos de que haya paz e igualdad en el mundo:

Entr.: Entonces, esto de hacer arte urbano, comunitario, porque es para la comunidad lo que estáis haciendo, ¿cuál es la frase que estáis pintando?

Z: Solo hay una raza, la humana.

Entr.: Y, ¿qué quiere decir eso?

Z: Que todos somos iguales, da igual que seas negro o amarillo o azul, todos somos iguales. Que haya paz en el mundo.

Entr.: Eso quiere decir, que tú estás haciendo arte, pero lo estás haciendo para la gente.

Z: Sí, para todos, para que lo vean. EM1.EP4.394-399.

J. expresa un mensaje de inclusión, independientemente de su lugar de procedencia: *Entr.: ¿Por qué escogisteis la frase que habéis pintado ahí fuera (solo hay una raza, la humana)? J: Porque todos somos iguales, que aunque seas de otro país, puedes ser majo, qué más dará de donde vengas. EM1.EP7. 476,477.*

METODOLOGÍAS

Arte Comunitario

Se. habla de la importancia de acabar el proceso y ser mostrado y devuelto a la comunidad como cuestión clave que produce promoción.

Y el grafiti, ¿dónde lo sitúas? Si puedes situarlo en un sitio donde eso es visto, y si lo puedes introducir, puede que no con todos, de hecho, son procesos de cada uno; pero algunos de ellos, algo de eso puede llegar a ocurrir en una historia que tiene que ver con grafiti, en un equipamiento más artístico. Está bien, forma parte de eso de circular, de saber moverte por sitios que no eran los tuyos, los que te venían dirigidos y asignados socialmente. EM1.EP1.49, 50.

Se. y W. por su parte coinciden en dos citas distintas en que es muy importante cumplir con las expectativas: *Entr.: Hemos lanzado unas expectativas y las*

hemos cumplido ¿no? W: Sí, totalmente. EM1.EP3. 193, 194. Así lo expresa Se.:

Lo fácil es cuando estás en un proyecto y tienes un montón de objetivos a corto, medio y largo plazo, muchas veces tienes que contar con que muchos de ellos no se van a cumplir. Porque la mayoría de las veces, el proceso educativo precisamente implica no cumplir los objetivos, si no que sean ellos mismos los que al final los cumplan por sí mismos. Y el hecho de conseguir llegar al objetivo final, en un proyecto como este, es un éxito rotundo. EM1.EP1. 136,137.

Y es importante cumplir con las expectativas para que los destinatarios se sientan respetados. Ellos acudieron porque querían pintar en pared y al final se cumplió esa expectativa:

Entr.: Cuando tú entraste en Espacio Mestizo, y yo te planteé lo del grafiti ¿qué expectativas tenías? ¿Creías que íbamos a hacer lo que hemos hecho?

II: Sí, porque dijiste que íbamos a pintar las paredes, que nos iban a dejar una pared donde poder pintar.

Entr.: Todo eso lo hemos cumplido ¿no?

I): Sí. EM1.EP4. 326-329

Proceso de creación Libre

En el proceso creativo libre tener el resultado como meta es un elemento que excluye. Aunque se considera importante obtener resultados dignos, vendibles, ya que un pobre resultado podría peligrar el futuro de los proyectos. Así lo expresa Se.:

Entr.: ¿Sería algo excluyente, que sólo tuviéramos en cuenta el producto artístico?

S: Sí. Es para mí una cuestión de tensión.

Entr.: Tiene que estar equilibrado, ¿no?

S: Tiene que estar equilibrado y de hecho es un equilibrio muy difícil, porque yo creo que, en muchos proyectos sociales y artísticos, evidentemente desde la perspectiva educativa del proceso, nos es fundamental, es donde nos lo jugamos todo, es donde ocurren las cosas. Pero luego, realmente, si lo hiciésemos sólo a partir del resultado final, que tuviésemos que hacer algo a un nivel digno, artístico, vendible, mostrable; pues nos sobrarían los chavales, nos sobraría el proceso, mataríamos el proyecto. EM1.EP1.45-48.

Dentro de la lógica el proceso artístico libre es fundamental saber acoger a los adolescentes desde sus intereses. Así lo afirma Se.:

Los modos de presentación suelen ser esas marcas, ese tiempo que es fundamental de la acogida para poder enganchar algo que es propio de él, que es su gusto, su interés, y sabes desarrollar eso, y sostenerlo, hacerle trabajar a partir de eso, y hacerle ir más allá de donde él lo plantea. EM1.EP1. 23.

Habilitar espacios no definidos, no cerrados por la mirada institucional, y espacios de escucha. Trabajar desde sus contextos naturales de calle, barrio y desde el juego. Así lo reflexiona Se.:

Me parece también otra cuestión, la de cómo se acoge y cómo se producen espacios no definidos, no cerrados. Eso implica que el otro pueda decir, y que haya alguien que le pueda escuchar. Desde la presencia y la accesibilidad, hay que poder estar en los momentos de juego, hay que poder estar en la calle, hay que ser accesible, presente. Si entiendo mi trabajo desde los códigos que son institucionales estrictamente, la institución va a funcionar como un reloj. Pero probablemente no se den otras cuestiones que son realmente muy potentes, de lo informal. EM1.EP1.23

El proceso artístico como sostén del cambio y de la transformación. El proceso como medio para educar desde el esfuerzo, la espera, la escucha, el sacrificio y la incertidumbre.

Entr.: Creo que una de las grandes potencialidades que tiene el arte, es que se llega a él a través de un proceso artístico, que tiene que ver con la tecnificación, con la identificación, con la expresión.

Se: Sí, y te sale una de cada tres veces, porque hay muchos que no se sostienen, y que había que esperar y que no ha habido manera. Para mí es un momento muy delicado, importante y apasionante, de encontrar ese punto de tensión, que es diferente para cada uno. Es cosa de la educación, que es particular, puedes estar trabajando con un grupo, pero al final es con cada uno de ellos individualmente. Es algo que como profesionales yo creo que nos agota, que requiere estar constantemente pensando no como grupo, porque el grupo al final es una ficción, algo etéreo, y más en la calle y a estas edades. Si no ser capaz de generar esto que estás diciendo tú, uno a uno. EM1.EP1. 27, 28.

Se. habla de lo difícil que es poder llegar a grafitear y que ese esfuerzo es clave en el proceso educativo:

Hay una cuestión, en el tener que enfrentarse a lo que uno deseaba hacer, que puede que sea una pintura mural con el spray, que tiene mucha dificultad, hay que dominar muchas texturas, volumen, luz capas. Que no tiene nada que ver con una gamberrada, con incivismo.

Esto es un curro, un trabajo duro, es impresionante lo que hay que dominar para poder realizar esto. EM1.EP1.30

W. expresa que el proceso les ha supuesto a los destinatarios apertura de mente, trabajar desde la espera y desde el esfuerzo y el trabajo:

Han tenido que abrir su mente, que no es fácil. Y luego han tenido que llevar un proceso, una espera, que tampoco es fácil. Y lo han llevado a cabo. Ha salido todo perfectamente, se les ha visto como se han esforzado y han trabajado. EM1.EP3.210

Ay. valora el proceso, en base al esfuerzo y la constancia para poder llegar a enseñar lo aprendido y convertirse en formador: *Entr.: ¿Tú crees que si no hubiéramos hecho, todo lo que hemos hecho en esto seis meses, habrías podido dar clases? Ay: No. EM1.EP8. 526-527.*

Acompañamiento social y educativo

La confianza con el educador durante el proceso y el acompañamiento educativo como generador de racionalidad y constancia se evidencia en la cita siguiente de P.:

Entr.: ¿Cómo crees que lo hubieran hecho ellos si no hubiéramos estado nosotros?

P: No creo que hubiera salido bien. Sinceramente, yo creo que si el primer día les dejamos solos, con el material necesario, e incluso con un pequeño guión sobre lo que nosotros creemos que debían hacer para que tuviese éxito Espacio Mestizo, habría algunos que simplemente cogerían los botes y pintarían sin más, pensando en que lo habíamos hecho simplemente para que lo pasasen bien un rato, y habría algún otro que sí que hubiera mirado el guión y luego decir “primero hay que hacer esto y luego esto otro”. Yo creo que es fundamental que haya educadores y que haya una pequeña guía. Que haya alguien detrás.” EP1. 112 y 113. 8.

Vínculo educativo

P. evidencia la importancia de la creación del vínculo educativo con los educadores de Espacio Mestizo: *La relación ha mejorado claramente con los chavales que más han venido. EM1.EP1. 101-102.* Evidencia que también se corrobora desde los destinatarios, en el grupo de discusión todos los destinatarios afirmaban que si había mejorado el vínculo:

Entr.: La primera pregunta sería, ¿desde que estáis en Espacio Mestizo, vuestra relación con los educadores ha mejorado o no?

Todos: Ha mejorado.

Entr.: ¿Pero ha mejorado por qué si, o ha mejorado por utilizar lo del grafiti?

Todos: No, por usar el grafiti.

R: El primer día no sabíamos hacer nada, pero ahora podemos hacer de todo con los grafitis. EM1.GP1. 217-221.

Se. por su parte apuesta por contar con espacios educativos y tener la actitud abierta al vínculo: *Cuando tú hablabas de generar espacios o zonas donde pueden ocurrir cosas, yo que veo como clave es la actitud de estar muy abierto a generar lazos. EM1.EP1.14.*

Establecimiento de límites

El proceso artístico libre no es una acción sin reglas ni condicionantes. Se. habla de la importancia de las reglas y del acceso al saber, que implica callarse y escuchar. Estos límites del proceso tienen un impacto educativo muy positivo en el destinatario:

Entr.: ¿Debe haber reglas en los procesos artísticos?

S: Sí, absolutamente.

Entr.: El que no haya reglas, el que haya una flexibilidad excesiva, ¿podría ser algo negativo?

S: Se trata de acceder. Se plantea la creatividad como la cuestión de poder generar cosas que tengan un cierto valor, como un punto en el que hay una dimensión del interés, del apasionamiento. Pero luego hay otra cuestión del acceder al saber, y eso requiere esfuerzo, requiere momentos de callarse para escuchar. Todas estas cuestiones que tienen que pasar por un control, por un límite, por un rigor, por algún punto áspero. Aprender es apasionante, pero es duro, es un rollo. Y tanto el chaval, que no quiere pasar por nada que le sea áspero, pues entonces difícilmente va a aprender; o el educador, que monta dispositivos tan libres, tan abiertos, sin ningún tipo de límites, que yo creo que es contraproducente. EM1.EP1. 37-40.

CONTEXTOS

Trabajo en espacios institucionales

Es un riesgo trabajar, en algunas ocasiones, con instituciones fijas, burocráticas y sin conexión con la realidad adolescente. Se. ejemplifica como ser una institución rígida conlleva un riesgo de no conectar con la realidad de la adolescencia en riesgo.

Para mí, una clave es la flexibilidad de nuestros planteamientos como institución. Si somos una institución rígida y poco maleable, difícilmente nadie encontrara un lugar, ni siquiera profesional. Por otro lado, me parece fundamental trabajar a partir del interés y del gusto, no a partir de la etiqueta. [...] EM1.EP1.22 y 23.

El primer motor de exclusión desde la institución es definir la acción desde tiempos cortos e identidades fijas. Es decir, que desde la institución no se potencia la definición de la cantidad y la calidad de los tiempos necesarios por parte de los educadores, si no que los fija ella estableciendo tiempos muy cortos donde no se puede profundizar en la acción educativa. Y que busca unos destinatarios que respondan a un perfil concreto predeterminado desde una mirada institucional, escapándose otros perfiles de personas, que precisamente son los más vulnerables. Así lo comenta Se.:

Para mí, lo excluyente es una cuestión que tiene que ver con los tiempos y las identidades. Cuando los tiempos son muy cortos y las identidades son fijas, se precipitan los procesos. Entonces, si yo cuando veo a alguien, veo a un inmigrante, quizá no estoy viendo al que se me presenta, que se me presenta como que le interesa el dibujo, pero yo veo el inmigrante y pienso “estás sin cultura, deberías irte a acogida”. Es como nosotros, como institución entendemos donde encajarían los inmigrantes. No tengo malicia, soy un profesional, y estoy siguiendo el protocolo. Pero es absolutamente excluyente. [...]Y en ese sentido, deberíamos decir: tiempo, tiempo para pensar, tiempo para el equipo. Para mí, es excluyente cuando un equipo no tiene tiempo para dialogar. Cuando no tiene supervisión, cuando no reflexiona conjuntamente, cuando no lee o escribe conjuntamente. EM1.EP1.58.

Se. relaciona el protocolo, el diagnóstico etiquetador y la cuestión des-afectiva con algunas de las grandes causas de exclusión.

Aquí, hay tres palabras que ahora mismo aplastan, una es protocolo, la otra es TDA o cualquier otro diagnóstico etiquetador, y la última es la cuestión afectiva. Para mí, son tres líneas que están por ahí, obturando, y que sería trabajo propiamente educativo. Retomando la pregunta que me habías hecho antes, sobre las instituciones y el papel entre juventud y servicios sociales, yo te he hablado de las instituciones culturales, pero creo que, del otro lado, de los que hacemos trabajo educativo social y más en concreto, de los equipos propios de servicios sociales, creo que también es un trabajo a hacer el de pensar en clave fuera de servicios sociales. Es muy curiosa la relación de no relación, entre cultura y servicios sociales. Incluso para el propio educador es impensable de que aquello pueda ir más allá, y ya no tiene esa fe. Es como auto estigmatización, donde ser de servicios sociales es tan chungo para el chaval como para el educador. Queda igual de fuera del circuito. EM1.EP1. 68, 69.

Se. como experto en entidades municipales juveniles afirma que el gran hecho excluyente es no dejar ser el protagonista de la acción educativa al adolescente.

Hay que decir y recordar que el educador no es el protagonista, y recordárnoslo a nosotros mismos, a nuestras instituciones, a nuestros políticos. Porque si no la maquinaria maneja a la gente. En procesos comunitarios, por ejemplo, que no es algo específico de jóvenes, pero que es un aspecto de trabajo como muy sensible, a lo político y a lo público, la gente tiene sus procesos y colectivamente, ser capaz de encontrar un punto común que no puedes definir tú, que tienen que definir ellos, porque si lo defines tú, es que lo matas. EM1.EP1. 25, 26.

Se. comenta que en procesos comunitarios definir los procesos desde la institución es un hecho que excluye y que no favorece la promoción social.

Porque de hecho, lo curioso de la educación, es que no depende exclusivamente de nosotros, depende del otro. Por la parte que depende de nosotros, que supongo que es lo que me preguntas, para mí, las cuestiones claras son cuando hemos formulado nosotros cuál era el interés, el recorrido, el proceso, los tiempos. Lo hemos definido nosotros, solos. Y hemos pensado mucho y hemos montado algo bueno, y luego no funciona porque resulta que al chaval no le interesa nada, lo que quería era molestar. Entonces, te habías montado todo un dispositivo, donde estaban los servicios sociales, estábamos todos, y resulta que no iban por ahí los tiros. EM1.EP1.33.

En el grupo de discusión se visualizó una imagen negativa de los adolescentes del Espacio Mestizo hacia los centros cívicos. No hay confianza por parte de los adolescentes de que desde los recursos municipales puedan realizar actividades usando el grafiti u otras que puedan conectar con sus intereses. Así lo reflexionan J. y Ch: *Entr.: ¿Os imagináis que una persona que pudiera haberlo llevado, haya sido una persona del centro cívico? J: Yo creo que no nos hubieses dejado. Ch: Un educador del centro cívico no nos iba a dejar. EM1.GP1. 226-228.* Así lo afirma también Il.: *Entr.: ¿Entonces vosotros veis el CEAS como si fuera la policía no? O sea, alguien el CEAS no os va a dejar pintar en la calle. Il: Claro. EM1.GP1. 235, 236.*

3.1.2. Espacio Mestizo 2

a) Análisis descriptivo de Espacio Mestizo 2 (2011-2012).

Del 30 de noviembre de 2011 hasta Junio de 2012 se retoma el Espacio Mestizo con una presentación de lo que será la continuación del proyecto. Como en el curso pasado, se basa en la educación social y de calle que se ejerce con los adolescentes en riesgo, por medio de la expresión artística, presentando tres talleres donde los protagonistas siguen siendo los adolescentes:

- Taller de brake dance: presentado por Ismael “Onasis”, de la asociación “Free Fun”.
- Taller de baile “tektonick”: presentado por Zaca.
- Taller de artes circenses: compañía “Circofrénicos” (Pablo Parra).

Primera Fase. Introducción de los talleres.

El proyecto se retoma en Espacio Vías donde se irán realizando los talleres de las diferentes disciplinas.

Las primeras sesiones son introductorias de brake dance, artes circenses y electro dance, donde se trabajan y enseñan los primeros pasos.

Segunda Fase. A por más pasos...diseño de coreografía.

El Diario de León acude a una de las clases para realizar un reportaje sobre el Espacio Mestizo.

Se van incorporando nuevos miembros al grupo de adolescentes ya formado.

Durante las diferentes clases se va limpiando, recordando y trabajando sobre la coreografía. Deshaciendo, rehaciendo y matizando el trabajo hecho.

Se sigue empoderando el trabajo que los chicos van realizando. Van mejorando su baile y sus pasos.

En una de las sesiones de Abril de 2012, del Centro Don Bosco, les propone hacer un taller-exhibición en el mismo Centro Don Bosco. Esta propuesta anima más al grupo y deciden participar conjuntamente con O.

Comienza preparación de la coreografía que van a presentar.

Tercera Fase. Coreografía para Don Bosco y para el encuentro nacional EAPN.

Ay. K., Ch., Ñ. y Ninón, bajo la supervisión de On., han participado en el evento realizando una exhibición de break-dance.

El efecto que ha provocado la participación en el grupo ha sido positivo. Han visto que son capaces de aprenderse una coreografía, presentarla y que al público le ha gustado. Y, en esa línea, que pueden mejorar su puesta en escena. Se sienten empoderados.

Ch. y Ay. K. han participado en el certamen-concurso de graffiti dentro del mismo evento. Han hecho un graffiti entre los dos sobre “Don Bosco”, y han quedado en segundo lugar.

A partir de esta presentación a la comunidad, los trabajos ahora se centran en concretar y pulir aún más la coreografía, partiendo de la base de lo que han hecho en la exhibición en “Don Bosco”. Se parte del visionado de lo que ha funcionado y lo que no, lo que les ha gustado hacer y lo que no...Se concreta y perfila lo que van a hacer de cara al encuentro nacional EAPN, delante de ciento cincuenta jóvenes como ellos. Les encanta la idea, y se ponen a trabajar duro en sus entradas individuales, es tanta la motivación que quieren quedar en los días posteriores para seguir ensayando.

El 5 de Mayo de 2012 se realiza la exhibición en el encuentro nacional EAPN. Presentan una coreografía bastante elaborada incluso a nivel teatral, ya que la organización del evento ha pedido que la exhibición de break dance sea de quince minutos, y en lugar de hacer salidas sin sentido hasta aburrir han decidido crear una pequeña historia, lanzar guiños al público y, en resumen, mostrar un trabajo elaborado y enriquecido con numerosas aportaciones de material propio.

Fue un éxito, tanto a nivel organizativo como escénico. Al público les ha gustado mucho, y ellos se sienten muy satisfechos de lo aprendido y del resultado.

En las siguientes sesiones se trabaja visionado del video de la actuación en EAPN para comentar y valorar sus intervenciones.

Nos ofrecen la posibilidad de actuar el 19 de Mayo en Orense y el 4 de Junio en la Plaza de la Regla en León. Ambas opciones les entusiasman y seguimos con los ensayos.

Conclusiones de Espacio Mestizo 2.

Durante las sesiones posteriores al 20 de Mayo, Espacio Mestizo ha seguido su línea didáctica centrada en el Break Dance y las acrobacias, y poniendo un especial énfasis en la preparación, realización y posterior valoración con los participantes de la intervención en la Gala con motivo de la despedida de la reliquia de Don Bosco en León que tuvo en la Plaza de la Regla la mañana del

4 de Junio, en un escenario frente a lo que la prensa calificó como “una marea de jóvenes”.

En la evaluación posterior los participantes han valorado muy positivamente la experiencia en su conjunto: el aprendizaje de una disciplina, el componente expresivo y artístico, la relación entre ellos y con los educadores, y las aportaciones que, como colectivo, han podido revertir a la sociedad en forma de actuaciones y talleres. La conclusión general es que quieren seguir en esta misma línea el curso que viene.

La prueba de que efectivamente les ha gustado es que en encuentros posteriores han seguido bailando, practicando, realizando exhibiciones, y preguntándonos con interés cuándo retomábamos la actividad.

b) Informe del análisis de las categorías de estudio de Espacio Mestizo 2 (2011-2012)

Este informe se basa en los testimonios de los protagonistas:

EM2.EP1: On. Profesor break dance.

EM2.EP2: Ñ. Destinatario 1.

EM2.EP3: A. Destinatario 2.

EM2.EP4: Ay. Destinatario 3.

EM2.EP5: P.P. Educador 1

EM2.GD1: Profesor y 7 destinatarios.

En el anexo 11 se podrán encontrar las transcripciones totales de cada una de estas técnicas. Al ser transcripciones parciales se suministra el intervalo de tiempo.

OBJETIVOS

Autoestima

La evaluación que estos jóvenes, alumnos o profesores, realizan sobre sí mismos; su autoconcepto se eleva hacia cotas positivas a medida que su esfuerzo y su constancia van dando resultados en lo técnico y en lo social. Los jóvenes que están realizando el trabajo de profesores experimentan estas sensaciones de bienestar hacia sí mismos, se construye su autoestima día a día. On. refuerza mucho la idea del esfuerzo y de cómo se siente cuando mucha gente le hace caso, algo incomprensible para él hace un tiempo.

Te repito que yo esto nunca me lo esperaba, que iba a ser profesor y que tampoco me esperaba que me hiciesen caso... la gente; o sea, ¿cómo lo explico? Yo, como soy un chaval, no sé si me van a hacer caso o no... y no me esperaba eso y la verdad es que me gustó bastante estar aquí, sinceramente.

Entr.: ¿Tú eres mejor persona ahora, después de ser profe?

On.: Sí, yo creo que sí.

EM2.EP1.0:14:25-0:14:52.

Si los jóvenes tienen que resumir su paso por Espacio Mestizo a lo largo de un año, buscan la expresión que mejor defina su sensación. Ay., después de pensarlo tranquilamente, con gesto de autoafirmación dice: “Confianza”. EM2.EP3.0.04.45-0:04:46.

“Confianza” es uno de los soportes de la autoestima, es uno de los conceptos más esclarecedores de la visión que uno llega a tener de sí mismo, aunque se circunscriba a una actividad. Espacio Mestizo da confianza y los destinatarios de sus programas la recogen en su bagaje personal. Confianza se hace sinónimo de Autoestima.

Y “Orgullo”, también, cuando la comunidad devuelve el aplauso, impresionada por la actuación de los bailarines de Break.

Entr.: Y, ¿cómo os sentís cuando veis que la gente... que las “pijas” de León os están viendo bailar?

Resp.: Orgulloso de mí mismo (Es A. quien lo dice, acompañando con un gesto de seguridad y comodidad en la silla, repantigándose).

Resp.: Es muy importante.

Entr.: ¿Por qué? ¿Porque os están valorando?

Resp.: Porque nos están valorando con los aplausos.

EM2.GD1.0:15:42-0:15:56.

Empoderamiento

Protagonismo adolescente

Son los demás quienes empoderan a los otros. Los jóvenes se ven empoderados por la respuesta recibida. Vemos cómo, en unos casos, será la comunidad la que empodere y dé valor a estos jóvenes. En otros casos, son ellos mismos quienes se autovaloran a verse respetados por sus compañeros. On. lo ve así.

Entr.: Te han empoderado, se dice; es decir, tú, en un momento dado tenías un poder, que lo tenías por ser tú y cuando decías una cosa... y son trastos, porque los chavales son trastos...

On.: por eso, sobre todo, pensaba que no me iban a hacer ni caso.

Entr.: Y, sin embargo, desde el primer momento, no ha habido ningún problema, ¿no?

On.: No.

Aprendizaje significativo

El esfuerzo, la constancia, el compromiso con uno mismo, el respeto y la perseverancia en el empeño de aprender un nuevo paso, cada vez más difícil, transforman, de manera consciente, el ensayo y el trabajo en un aprendizaje plenamente significativo. Los jóvenes son conscientes de que su esfuerzo está sirviendo para algo: expresarse de manera artística y “estar en forma” y este aprendizaje personal y social, lo ligan con la promoción, con la ciudadanía, con el compromiso social, también, hasta con sus propias decisiones de vida: no tomar drogas, no beber, cuidarse, etc. On., joven profesor de Break, lo manifiesta con claridad.

Hay gente que, en este baile, sobre todo..., sabes que en todas las cosas callejeras, siempre están relacionadas con esta gente de malos rollos y esas coas, y tal. Yo... vale, hay gente que son así, ¿entiendes?, pero no todos somos iguales porque yo he visto, como viajo por ahí (...) a competir, yo veo que es muy diferente a aquí. Por ejemplo, allí, la gente que baila Break, la mayoría fuman porros, beben y todas esas cosas. En cambio, aquí, en León, no sé si somos raros, o qué, pero nadie hace nada de eso. (...) EM2.EP1.0:10:01-0:10:42

Los jóvenes participantes en el programa aprenden y participan en las actuaciones y se motivan para seguir aprendiendo porque es divertido. Que sea, para ellos, un medio de expresión y de diversión son pilares en los que se apoya el aprendizaje integrado, real, motivador, creador de expectativas, etc.; el aprendizaje significativo. Aunque la respuesta de Ñ. es lacónica, no puede ser más reveladora: *Entr.: Si pudieras resumir en una palabra, o una frase todo lo que has vivido, cómo lo dirías? Ñ.: Divertido. EM2.EP2.0:03:45-0:03:50.*

A. es un patrón de éxito, el que más ha progresado, el que más esfuerzo le ha dedicado y al que todos consideran el modelo a seguir. Las claves de este éxito en el aprendizaje están en la confianza en sí mismo, la perseverancia, la búsqueda de soluciones, la confianza en el profesor, la superación, y sobre todo, la motivación.

Entr.: De todos los chicos, a mí me lo ha dicho On., tú eres el ejemplo del éxito en el taller, ¿cómo has progresado, en qué crees tú que se basa tu progreso?

A.: Pues, se basa en las pulsaciones que tenía nada más empezar porque no sabía nada y los pasos que me enseñaban, no sabía ninguno. Le preguntaba a On. y él me decía que lo practique y en mi casa practicaba pero como no tengo bastante espacio, salía al parque con unos amigos y lo practicaba mejor. EM2.EP2.0:06:55-0:07:12.

Participación Social

Es una participación libre, que se construye con la libertad y desde la que se administra la libertad. A. lo explica muy bien pues es partícipe en otras actividades, donde las normas, la disciplina y la exigencia de la competición son distintas. En la comparación con otras actividades se resalta la calidad de la participación.

Entr.: ¿Conoces algo parecido en la ciudad, como este taller de break, que se haga con chavales?

A.: Como este, la verdad es que ninguno ya que los otros no son tan libres, porque yo hago otros deportes y otras actividades y no te dejan tanta libertad. Aquí me divierto más y es con lo que me expreso. EM2.EP2.0:09:40-0:10:02

Corresponsabilidad

El éxito de una coreografía de Break dependió de todos. La ayuda entre los participantes se mostró como el método más eficaz para que el producto final llegara a ser presentado ante la comunidad. Todos fueron responsables de la coreografía primera, la más difícil, la más larga en ensayos, la que más nervios provocó. ¿Cómo llegaron a ponerla en práctica? Con corresponsabilidad. *Entr.: ¿Os habéis ayudado entre vosotros para poder salir del paso? Todos: Sí. EM2.GD1.0:10:04-0:10:08.*

Ante los retos (una coreografía de tres minutos debe extenderse a quince por exigencias de la organización que los contrata), los breakers sienten que deben aportar cada uno lo que mejor supiera para, en tres días, llegar a ese objetivo.

Entr.: ¿Cómo hemos tirado para adelante?, ¿cómo, de tres minutos, hemos hecho quince?

Resp.: en tres días...

Entr.: ¿Qué hemos hecho?

Resp.: Pues, con más tiempo, entrenando más tiempo. Metiendo más imaginación en las coreografías.

Entr.: Como, por ejemplo...

Resp.: Haciendo más pasos.

Entr.: como, por ejemplo, metiendo más cosas de Jet, de Tektonic, eso es vuestro, ¿no? No os lo ha enseñado él (por On. el profesor) Es una cosa que habéis propuesto.

Resp.: con más esfuerzo, quedando más días y metiendo otras cosas como Jet, Techtonic.

Entr.: Son todos recursos vuestros... (hacen con las manos el signo de aplauso, en lenguaje de sordos y se balancean en la silla).

Todos: Sí. EM2.GD1.0:11:12-0:12:10.

Bienestar y calidad de Vida

El bienestar y la calidad de vida tiene que ver con las respuestas que podemos ir ofreciendo a las situaciones que se nos plantean. Estos jóvenes aprenden que la constancia, el enfrentamiento con la frustración, la creación de expectativas positivas, el lenguaje interior (autoinstrucciones) favorecedor de la racionalidad y que combate las ideas negativas e irracionales y el tesón, aumentan su bienestar ya que con el uso y disfrute de estos recursos personales, su sensación de bienestar aumenta y su confianza también. A. lo refleja en la Entrevista.

Entr.: ¿Qué es lo que más te ha costado?

A.: Pues, más reciente, fue, en esta actuación que tuvimos, antes de subir, cuando vi venir a todas esas personas, pues me puse un poco nervioso y tenía nervios, ya que conocía a mucha gente y no quería estropearlo. También...

Entr.: y, ¿cómo has hecho para superar esas dificultades, esos nervios?, ¿qué has hecho tú?

A.: Pues, cuando subía al escenario, seguía con nervios, pero cuando empezaba la canción, ya se me fueron y me metí en el baile directamente.

Entr.: Cuando no te salían bien los pasos y las técnicas, ¿cómo te sentías?

A.: Pues me sentía un poco mal ya que me salían mal bastantes, pero, luego, en mi casa, practicaba cada vez más hasta que, la mayoría, los he ido sacando.

Entr.: Entonces, ¿qué hacías para sentirte mejor?

A.: Para sentirme mejor, pues... ¿hacer? Pues pensaba en que los iba a sacar un día de estos y que practique bastante y lo dominara. EM2.EP2:0:05:32-0:06:40.

Cohesión Social

En Espacio Mestizo participan jóvenes de diferentes culturas, nacionalidades y razas. Viven en León y llevan en la ciudad varios años; el común denominador es su lenguaje español, que todos dominan con calidad y matices y el hecho de habitar en la misma ciudad. Los barrios donde se ubican suelen estar en la periferia. El sentimiento de ser de un barrio está arraigado en ellos. La participación de todos ellos en el Break dance está ayudando a que los diferentes barrios se sientan más cercanos, más uno solo. La cohesión social se ve afianzada paso a paso. *Entr.: creéis que esto ha unido vuestros barrios? Resp.: Sí, también. Entr.: Si hay alguna movida, y tal, vosotros, que os conocéis, ¿podéis mediar? Ay.: Yo, con Ch. (Ay. Es marroquí y Ch. es dominicano). EM2.GD1.0:04:42-0:05:03.*

Construcción de Ciudadanía

Como gran objetivo, junto con la promoción Social, ser más ciudadano, más comprometido con la comunidad, se construye por la combinación de muchos factores. Sobre todos ellos, On. destaca el esfuerzo: *Entr.: ¿Los que hayamos*

conseguido eso (que sean más ciudadanos) , ¿por qué crees que ha sido? On.: Por el esfuerzo.EM2.EP1.0:11:32-0:11:35.

METODOLOGÍAS

Arte Comunitario

Proceso de creación Libre

La creación artística, en el Break, o en el Hip Hop en general, ha gozado de unos parámetros de libertad que han constituido el alma del trabajo y se ha apoyado en las propuestas de los jóvenes artistas. Los breakers deciden en común, todas las voces son escuchadas, todas las soluciones, valoradas, todas las propuestas, atendidas. En este proceso, ellos se sienten libres y la disciplina se hace innecesaria desde afuera. Ñ. tiene la idea bien clara.

Entr.: Ñ., ¿crees que en Espacio Mestizo lo que hemos hecho este año ha sido libre?

Ñ.: Sí.

Entr.: Es decir, ¿Te has sentido libre al elegir qué, cómo, cuándo?

Ñ.: Sí, porque hemos podido decidir entre todos lo que íbamos a hacer.

EM2.EP2.0:00:05-0:00:19

Animación sociocultural

Asambleas

Las asambleas, como elemento de discusión, puesta en común y de canalización de propuestas, produjeron en los participantes sentimientos de libertad, de vínculo y de pertenencia. A. asiente porque la sensación de libertad la disfrutó desde varios puntos de vista.

“Pues creo que sí, que ha sido bastante libre porque a veces nos han dejado elegir donde queríamos ensayar y también ha sido libre porque nos dejaban meter cosas para la coreografía y decir cosas que pensábamos que serían bastante bonitas para la coreografía.EM2.EP3-0:01:00-0:01:28.

Trabajo en Red

La red se construye a partir de los elementos existentes en la sociedad; los jóvenes la usan para dar salida a sus gustos e intereses y para su promoción personal. Esta red no es institucional; es una oportunidad en manos de los destinatarios del programa. On., profesor de Break en Espacio Mestizo, llegó a ser profesor gracias a su habilidad para usar la red existente: el movimiento asociativo. Y es por esta razón que se valora dentro de esta categoría, si no

hubiera habido trabajo en red entre diversas entidades no se hubiera podido informar y sabe de la existencia del proyecto.

Entr.: Vamos a intentar señalar cuáles han sido los elementos que han hecho que tú seas profesor; es decir, ¿qué ha tenido que pasar antes para que tú seas profesor?

On.: ¡Ah!, bueno, yo me apunté en una asociación (...) de Rap, y ellos me dijeron que a través de eso, podrían incluir break, pero que nos teníamos que apuntar y yo me apunté, y el chaval, que se llama Hasan, David, pues, intercambiamos números, y esas cosas, por si acaso le llaman a él para dar un taller y él poder dar mi número y tal... Y bueno, así fue cómo surgió, un poco, que... no sé con quién contactó...

Entr.: Con Sandra y después conmigo.

On. ¡Ah! Pues eso, y ya me llamó a mí para ver si yo podía dar un taller de Break y yo le dije que sí, que sin ningún problema yo lo podía dar.
EM2.EP1.0:03:36-0:04:37.

CONTEXTOS

Trabajo en medio abierto

El medio abierto es el ámbito o hábitat natural donde se inician los jóvenes en muchas estrategias de todo tipo; en este caso, también en las más positivas, que pueden suponer, de cara al futuro, una salida personal y profesional. On. se inició así:

Yo empecé a hablar con ellos (dos compañeros del instituto) y tal... ellos bailaban en el parque de San Mamés, ¿sabes? ahí, con un cartón y claro, yo como que me acoplé a ellos, aunque ellos no me enseñaban, ni nada, yo, a través de... mirando videos de youtube, me ponía en casa, sobre todo, me daba palo ir allí, al cartón, y en casa, sobre todo, me ponía a bailar, a bailar...
EM2.EP1.0:05:53-0:06:15.

Trabajo en espacios institucionales

Espacio Vías es un lugar para la juventud, ubicado en los antiguos talleres de FEVE en el centro geométrico de la ciudad de León. Expresa en sus objetivos, o señas de identidad, la voluntad de convertirse en un centro de creación cultural y de investigación artística, de encuentro y participación, en el que mostrar y compartir las inquietudes, propuestas artísticas y culturales de los jóvenes leoneses. Los destinatarios de Espacio Mestizo lo utilizan, como un lugar propio y las referencias a este espacio institucional entran dentro de la normalidad de quien lo percibe como algo suyo, no ajeno. Quizás, este espacio no sea valorado por los jóvenes como algo favorable para la creación porque lo

ven tan normalizado como su hábitat natural. Ñ.: lo cita frente a otros espacios abiertos, relatando sus primeras experiencias con el Break . *Entr.: ¿Qué has sentido cuando te miraban en las actuaciones? Ñ.: En la primera actuación, en Espacio Vías, me puse nervioso; en la segunda, en la Catedral, ya no.* EM2.EP2.0:03:07-0:03:15.

Mientras se realiza la entrevista a Ñ. y a A. podemos apreciar en el vídeo al resto de chavales ensayando los pasos en el escenario de Espacio Vías, con la música de fondo y sus pasos de break. Ese espacio público es suyo durante un tiempo. Es un espacio para la transformación, para el aprendizaje, para el encuentro, para la autoestima y para la participación. El testimonio, en este caso, no es verbal: la imagen habla por sí misma. EM2.EP2.0:00:00-0:04:52.

3.1.3. Espacio Mestizo 3

a) Análisis descriptivo de Espacio Mestizo 3 (2012-2013)

Desde el 24 de Octubre de 2012 hasta el 12 de Junio de 2013.

Encuentro en Espacio Vías entre los chicos interesados en continuar (o comenzar, según los casos) en la actividad de Espacio Mestizo y los educadores.

Breve presentación sobre el proyecto y del nuevo equipo de educadores (a destacar la ausencia de On., especialista en Break Dance y su sustitución a cargo de Mi.).

Primera Fase. Proceso individual.

Se hace un recordatorio de los pasos básicos del Break Dance, así como su denominación (se retoman ya que algunas de las personas que componen el grupo comienzan por primera vez). Continuación de nociones básicas también de acrobacia, retomando el trabajo de inversiones dinámicas y haciendo especial énfasis en el trabajo de los hombros y los codos.

La implicación y participación han sido muy alta, así como la motivación.

En las siguientes sesiones se sigue avanzando en el contenido de trabajo de Break Dance. La motivación y el interés en esta parte han sido tales que no ha habido parte de acrobacia como tal.

Se van acercado algunos nuevos chavales, mayores y menores de edad. Con los mayores de edad se les explica que pueden unirse pero que se trata de un espacio educativo y al ser mayores de edad han de mantener un papel educador dentro del espacio, están de acuerdo. Todos se interesan por el

proyecto y preguntan horarios y características. El grupo va. Se siguen trabajando y recordando pasos.

Segunda Fase. Proyecto grupal.

Se plantea la posibilidad de realizar un montaje escénico músico-circense-teatral con la compañía Cirkofrénicos en colaboración estrecha con la Fundación “JuanSoñador” y la Concejalía de Bienestar Social del Ayuntamiento de León con motivo del Día Internacional del Migrante, los días 18 y 19 de Diciembre, en el salón de actos del Centro Cívico de el Crucero, en horario escolar. La respuesta, entre los chicos y chicas ha sido muy positiva: se ilusionan con el proyecto.

Se realizan sesiones dobles donde se trabajan juegos pre-teatrales, los chavales trabajan muy bien:

- Caminar en círculos intentando que la distancia entre unos y otros sea igual.

- Caminar sin hacer círculos con pautas de “STOP”, de mirar hacia arriba, hacia abajo, saludar a quien nos encontremos, “STOP” inventando un saludo con quien me encuentre de frente (y en algunos casos mostrarlo luego al grupo)...

- Variación (adaptada al espacio) del juego de “SANGRE” con una pelota.

Se presenta el argumento del montaje teatral, que se llamará “El viaje de Juan”, para que comiencen a situarse y eligiendo cuándo, dónde y cómo quieren aparecer en escena. A partir de ahí, trabajamos técnicas acrobáticas y de Break dance, tanto divididos en dos grupos como en gran grupo.

Se continúa trabajando las coreografías para aplicar después a los personajes, repasamos los pasos básicos del Break dance y después en pequeños grupos o individualmente para que puedan prepararse y definan sus coreografías: la de Break dance, la de Tektonik, y la de Jerk.

Se van definiendo los grupos de los participantes para comenzar a profundizar en el trabajo y la elección de la coreografía para montarlo todo en la gran escena.

Los jóvenes van asistiendo a los ensayos, participando activamente de tal manera que la coreografía va tomando cuerpo para la actuación general y en las escenas que ellos participan.

Se realizan pases generales de la escena en la participan los chicos conjuntamente con los Cirkofrénicos y la escena final. La motivación se va acentuando a medida que van viendo los resultados y que el día de la

actuación se acerca.

Tercera Fase. Actuación.

Actuación en el Centro Cívico el Crucero los días 18 y 19 de Diciembre. Se realizan en total tres pases donde los participantes se muestran satisfechos con su participación.

En la siguiente sesión se evalúan de forma individual y grupal (visionado de video) a cada uno en su proceso y resultado de “El viaje de Juan”.

En líneas generales podemos destacar las siguientes conclusiones de las evaluaciones individuales:

- Valoran positivamente la experiencia, tanto el proceso como el resultado, aunque en ambos consideran que su nivel técnico no está a la altura de sus expectativas personales ni grupales. Es decir, que consideran necesario aprender y ensayar más.

- En todos los casos consideran el tiempo disponible para preparar el montaje como insuficiente.

- Desean continuar con el aprendizaje de técnicas de Break dance y acrobacias en el marco de Espacio Mestizo y desean, asimismo, volver a llevar a cabo un montaje escénico para el público. Quieren más talleres y más actuaciones.

Una vez vista y comentada la grabación, vuelven con gran entusiasmo a la sala de los talleres, para seguir entrenando y aprendiendo.

Se siguen creando nuevas coreografías, ampliando y repasando las que ya tienen.

Se les informa de una nueva exhibición en La Candamia, esto les motiva y se comienza a organizar la nueva coreografía.

El día de la exhibición, la muestra resulta todo un éxito de organización entre los chicos, que participan entusiasmados. Las posteriores valoraciones que hacen cada uno de ellos son muy positivas, e incluso exigentes consigo mismos (“la próxima vez lo haré mejor”).

Se retoma la coreografía de la exhibición en La Candamia para repasarla, afianzarla y mejorarla, de cara a un nuevo evento. Se les aprecia motivados; participan muy activamente en el taller, llegando al punto de exigirse a ellos mismos más que otras veces.

En las sesiones continuas, se centran en repasar la coreografía grupal y mejorar las entradas de cada uno.

El 29 de Mayo de 2013, con motivo de la Jornada Europea de la Juventud, en

el interior de Espacio Vías tiene lugar una fiesta con el Hip Hop como protagonista, y con los chicos y chicas de Espacio Mestizo como invitados. Dado el poco espacio y el gran número de participantes se organizan dos grupos: unos bailarían primero, otros después, y finalmente se hará una batalla-exhibición todos juntos. Llegada la hora de actuar, el resultado es muy satisfactorio. Los jóvenes participantes disfrutaban mucho de estas oportunidades y les motiva un montón.

Se realiza nueva exhibición el día 31 de mayo en Espacio Vías y Plaza Mayor (Festival Territorio Bosco). La exhibición es todo un éxito en cuanto al resultado.

El día 1 de Junio de 2013 en La Vecilla, con motivo del día de la Fundación “JuanSoñador”, los chicos realizan una exhibición. El resultado es muy satisfactorio: se sienten valorados, y se lo pasan muy bien durante las horas que dura la salida. Tras las últimas experiencias escénicas, los ánimos están a tope, así como su motivación.

Conclusiones de Espacio Mestizo 3.

Durante todo el curso se van acercando nuevos chicos interesados por el funcionamiento y las técnicas de Espacio Mestizo. Participan un buen número de adultos, chicos y chicas, experimentados bailarines de break dance. Se valora de forma positiva su presencia como acicate para los participantes del taller, como fuente de nuevos elementos técnicos, y como potenciales educadores voluntarios. Por estos motivos estos chicos y chicas en adelante figurarán en la lista de “voluntarios”.

La despedida fluye de forma natural, aunque todos manifiestan querer continuar el año que viene con el break dance (y/o capoeira) y ya están pensando en dos cosas: por un lado, ir a entrenar a “la cúpula” durante el verano (que es el templete de La Condesa, donde se reúnen los breakers de León todas las tardes del verano para bailar) y, por otro lado, en las actuaciones que quedan pendientes de cara al curso que viene, especialmente la mini gira por Galicia de la mano de Teranga (Programa de la Fundación “JuanSoñador” en Galicia, de atención al inmigrante).

b) Informe del análisis de las categorías de estudio de Espacio Mestizo 3 (2012-2013)

Este informe se basa en los testimonios de los protagonistas:

EM3.EP1: H. Destinatario 1

EM3.EP2: Am. y Ar. Destinatario 2 y 3

EM3.EP3: J. Destinatario 4

EM3.EP4: Ñ. Destinatario 5

EM3.EP5: A. Destinatario 6

EM3.EP6: E. Destinatario 7

EM3.EP7: Hr. Destinatario 8

EM3.EP8: B. Destinatario 9

EM3.EP9: Mi. Profesor 1

EM3.EP10: P.P. Profesor 2

EM3.EP11: Pat. Educador Contratado 1

EM3.EP12: L. Educador Voluntario 1

EM3.EP13: Pa. Artista voluntario 1

EM3.EP14: Al. Educador Voluntario 2

EM3.EP15: Nu. Educador Voluntario 3

En el anexo 12 se podrán encontrar las transcripciones totales de cada una de estas técnicas.

OBJETIVOS

Autoestima

El concepto y la evaluación que estos jóvenes de Espacio Mestizo realizan acerca de sí mismos, se ven modificados positivamente en base a sus experiencias después de las actuaciones en público. Su autoaceptación se afianza: *“Me sentía... honrado porque, lo primero, te vienen a ver y lo segundo, tienes que hacerlo bien y es una cosa muy bonita, (Hr. levanta la mano y la deja caer sobre la mesa, con un pequeño puñetazo y muestra una sonrisa abierta) y te sientes allí como muy grande”*. EM3.EP1.0:07:54-0:01:25. El camino del autoconcepto positivo a una respuesta autoafirmativa, se va construyendo gradualmente, en base a sensaciones y emociones positivas. Y también en el apoyo de la constancia y perseverancia y la ayuda de los demás. *Entr.: y, cuando no te salían bien los pasos, ¿cómo te sentías? Am.- “Pues no sé, normal”. Ar.: “Indignado” Entr.: Indignado, ¿por qué? Ar.: “Porque no te salían” Entr.: Y te sientes mal. Y, ¿qué haces entonces para sentirte bien? Lo*

que habéis dicho, ¿no? Am y Ar: Practicarlo. EM3.EP2.0:16:01-0:16:14. A la misma pregunta, J. dice: *Cabreado, (ríe) yo quería como superarme, pero, al final, salen, si practicas y consigues... te dicen que calientes y tienes que calentar, si no lo haces bien... si no estiras no te va a salir bien...* EM3.EP3.0:24:33-0:24:50.

Su autoconcepto sube cuando ayudan a los demás y cuando ejercen de monitores por delegación del profesor. La autoestima que empodera. Y así lo refleja Ñ.: *Entr.: ¿Te sientes bien cuando enseñas? Ñ.: Claro (se adelanta y sonríe abiertamente) Me siento profesor (...) Me siento Miguel u Onassis.* EM3.EP4.0:37:31.

Hr., a esta misma pregunta, responde: *Pues me sentí como que tengo orgullo y luego tengo más ganas, me motivo más.* EM3.EP7.0:58:23-0:58:30.

La emoción que experimentan cuando actúan, cuando consiguen que salga bien un paso, se asocia con un buen sentimiento acerca de uno mismo. E. lo expresa así: *Entr.: ¿Qué has sentido cuando te miraban cuando estabas actuando? E.: Emoción. Entr.: Pero, ¿positiva, negativa? E.: Positiva.* EM3.EP6.0:52:38-0:52:44.

Los profesores consideran que su autoestima aumenta por la perseverancia en los ensayos, por el feedback en las actuaciones cuando el público, la comunidad, les brinda agradecido, y un tanto asombrado, el aplauso y por sus relaciones de ayuda con los demás. L. lo basa en estos pilares:

Sí, yo creo que aumenta mucho la autoestima de los chicos porque día a día se van esforzando, van intentando cosas nuevas, algo que no les sale una vez, lo intentan... se esfuerzan, lo intentan una y otra vez y, al final, lo acaban logrando y eso creo que aumenta mucho su autoestima porque ven que son capaces de hacer cosas, ven que son capaces de iniciar cosas nuevas; sobre todo, en las actuaciones, yo creo que les están ayudando mucho porque ven que hay gente interesada en lo que ellos hacen, en lo que les da bien. Eso ayuda mucho. EM3.EP12.0:59:01-0:59:26.

Sentimiento de Pertenencia

El significado de Espacio Mestizo, en el nivel personal, se expresa de diferentes formas; algunas de ellas inciden claramente en el objetivo del proyecto de hacerlos sentir que forman parte de un grupo, de una comunidad, que no están fuera sino que pertenecen a ella plenamente. Ese sentimiento de pertenencia se va construyendo paulatinamente, unido al sentimiento de bienestar de los participantes en relación a sus iguales y a sus profesores. H, con una expresión rotunda y lacónica, resume muy bien su sentimiento de pertenencia a este grupo: *“es mi segunda casa”*. EM3.EP1.0:01:00-0:01:03. Y manifiesta más adelante que se ha sentido libre para crear respondiendo a la

cuestión de su libertad con un “sí”, acompañado del adjetivo: “normal” EM3.EP1.0:01:24-0:01:25 y reafirma su respuesta en que no se puede quejar porque le han tratado muy bien aquí. “Normal”, adquiere en este contexto todo un significado vital. Estos jóvenes no están habituados a sentirse “normales” y dentro de este espacio, sí se sienten como uno más.

La visión de los profesores, en este campo, completa, desde un ángulo más objetivo, la perspectiva de los participantes. Pa. lo expresa, recorriendo el sentimiento de pertenencia desde la construcción de la autoestima.

Y cuando tienes compañeros que te animan, o bueno, están contigo, y ves cómo crece, artísticamente, entonces, eso crea vínculos, tanto que tu grupo puede ser como tu segunda familia, en los cuales te vas a apoyar y son, quizás, más amigos. Entonces, eso hace que tú creas en ti mismo y creer en ti mismo y en la gente que te rodea, te ayuda a tener una fuerte autoestima y ser tú, bueno, social... y a promocionarte.
EM3.EP13.:1:09:10-1:09:41.

Empoderamiento

Protagonismo adolescente

El empoderamiento puede irse construyendo por medio de diversas respuestas de la comunidad hacia los protagonistas de este proyecto. “No nos ha ido nada mal, nos dijo la gente”, EM3.EP1.0:02:27-0:02:29, en referencia las nuevas coreografías que habían bailado. La devolución de la comunidad, en positivo; el reconocimiento a la labor desarrollada por estos adolescentes, cimienta su papel y ayuda a empoderar. “Y además, vino gente buena para vernos, vino mucha gente”, EM3.EP1.0:02:57-0:03:00. Y H. destaca dentro de su aseveración “gente buena” con lo cual da a entender que el público que presenció el espectáculo no procedía de la marginalidad, o de su propio ámbito familiar o social o económico, sino de toda clase social. Esa “gente buena”, que reconoce su trabajo y se lo dice, está empoderando a unos adolescentes frente a su mirada perpleja y nerviosa, supera sus propias expectativas.

Otras veces, el empoderamiento nace de las vivencias, de la respuesta interior de cada uno, de considerarse con libertad para hacer y actuar y con el derecho a poder hacerlo. *Entr.: ¿Te vas empoderando, no? J.: Sí, como que voy soltándome, me suelto entre la gente...con algo que me gusta.*
EM3.EP3.0:22:48-0:22:56.

Otras muchas, del proceso libre en el que viven y trabajan el Break, porque ellos proponen y son escuchados, porque su empoderamiento se acrecienta cuando su punto de vista es considerado. P.P., profesor de circo lo relata al responder a la pregunta de que refiera la mejor anécdota del año: *Compartimos*

espacio con breakers y bailarines, digamos, más o menos profesionales. Bueno, pues ellos se sorprenden con estos chicos y aprenden cosas de ellos y todavía ayer me hacían comentarios en este sentido. Fantástico. EM3.EP10.0:40:27-0:40:42.

Aprendizaje significativo.

El aprendizaje, para estos adolescentes, tuvo que pasar por diferentes fases: motivación, esfuerzo, concentración, creatividad, etc. Superaron las dificultades porque en todas los momentos de Espacio Mestizo, como la mejor escuela posible para ellos, el aprendizaje fue significativo, siempre se apoyó en sus intereses y en sus conocimientos previos. Ello ayudó a que superaran los momentos más difíciles con concentración y no con desesperanza. Así responde H. a la pregunta de cómo resolvía él los momentos de mayor dificultad, cuando no le salían bien las cosas: *“Pues, centrarme y poner atención a lo que mande el... ¿cómo se dice, educador o profesor?”* EM3.EP1.0:05:15-0:05:25. En la misma tesitura se colocan Am. y Ar. Ar.: *“Ir donde Miguel o donde Pablo. Entr.: O sea, preguntar al profesor y que te ayudara, no? Y, ¿qué más? Ar.: Sí. Am.: Y practicarlo”*. EM3.EP2.0:15:26-0:15:35.

La diversión ha constituido el elemento más esencial del aprendizaje.: *(El año) Ha sido muy divertido, he conocido a gente buena y lo hemos pasado muy bien. (Da un puñetazo suave en la mesa)... Y ya está.* EM3.EP1.0:09:52-0:10:06.

Estos proyectos desarrollan unos métodos de enseñanza y aprendizaje firme, integrado e integradores. Se trata de aprendizajes plenamente significativos pues construyen el desequilibrio necesario para seguir aprendiendo, aumentan la motivación, mejoran muy destacadamente las resistencias al cambio y el tratamiento de la frustración. Trabajan con las fases antes descritas y los observadores cercanos son conscientes de la cantidad y calidad de los elementos que estos jóvenes utilizan y ponen en juego en beneficio de su propia autoestima y la del grupo. L.: lo describe así:

(Espacio Mestizo) Me parece un tipo de proyecto de educación social auténtica, de decir, en ningún momento se trata a los chicos de ningún modo... no, yo creo que no les ponemos nunca ningún tipo de etiquetas y entonces, pues, eso de no poner etiquetas también ayuda...

Entr.: ¿El arte ayuda a esto?

L.: Yo creo que sí porque el arte no tiene etiquetas, el lenguaje artístico no es como el nuestro (verbal) en el que necesitamos poner una palabra que etiquete a cada cosa sino que es un lenguaje, igual, más sentimental, más de corazón a corazón donde no caben las etiquetas.

Entr.: ¿Emotivo?

L.: Sí.

Entr.: Se trabajan emociones.

L.: Totalmente. La capacidad de...Y también la tolerancia a la frustración porque cuando este paso no me sale, puedo frustrarme y dejarlo, o, por el contrario, intentarlo otro día y otro día y otro día y así es como va a salir. Y en este caso, me parece un ejemplo totalmente así. EM3.EP12.1:04:10-1:05:02.

En su dimensión exclusora, el aprendizaje institucional, el de la escuela, puede ser no tan motivador para estos adolescentes en áreas tan atractivas, en principio, como la educación musical. Am. y Ar. coinciden. Am.: *La música, no.* Ar.: *No, no, la música, no.* Entr.: *¿No os gusta la música?(...)* Ar.: *No nos gusta la flauta.* EM3.EP2.0:16:55-0:17:05. La institución escolar desalienta al imponer flauta a todos los escolares y los chicos expresan, claramente, su rechazo a una de las áreas artísticas, en el ámbito escolar. De su potencial función transformadora se puede pasar, a menudo por la rigidez del sistema, al rechazo institucional.

Participación Social

El break puede favorecer la participación social futura de los jóvenes porque manejan un instrumento, una destreza y una estrategia para hacerse sentir parte de la sociedad en momentos de “normalidad” social: *Oye, bueno hombre, el break puede servir porque si hay una fiesta y los chavales bailan, y tú no te vas a cortar ahí, tendrás que meterte a hacer alguna cosina que hayas aprendido.* EM3.EP1.0:03:52-0:01:25. Se sienten con la autoridad suficiente para intervenir en la fiesta ya que se saben reconocidos y se ven empoderados para ello. La participación social se abre para ellos a partir de ese aprendizaje técnico que sobrepasa los límites del espacio cerrado para abrirse a cualquier espacio social.

La participación social, por medio de un lenguaje artístico, como el break dance, abre las puertas a la integración en los grupos humanos y, por ende, en la sociedad. Br., que se ha incorporado al grupo en los últimos dos años, lo manifiesta:

Entr.: ¿Qué fase te ha costado más, de todo este proceso?

Br. Me ha costado integrarme, porque como no les conocía, sólo a tres...

Entr.: Eso te ha costado, ¿verdad? Y, ¿qué has hecho para integrarte?

Br. Pues, no sé, dar buen rollo y acoplarme un poco a las movidas.

EM3.EP8.1:06:14-1:06:38.

Corresponsabilidad

En la toma de decisiones, Espacio Mestizo favorece que los destinatarios sean corresponsables en todas ellas. Existe la figura del profesor, o coordinador, pero los chicos, dentro de la libertad sea hacen corresponsables de los proyectos. No se sienten dirigidos o impuestos por los responsables de los mismos sino que son libres para decidir participar. J lo expresa claramente: *Entr.: ¿Tú crees que Espacio Mestizo ha sido un espacio de libertad, un espacio libre? J.: Sí, sí, sí, sí. Porque van... ¡Hombre, no nos van aquí a poner así (levanta el brazo y, con la mano en alto, deja en vertical solamente el dedo meñique, cerrando los demás), o sea, no... Entr.: sí, te entiendo. J.: No nos exigen tampoco sin que nosotros queramos*". EM3.EP3.0:21:30-0:21:49

Bienestar y Calidad de vida

Su bienestar se construye con los demás, lo que les hace sentirse bien, satisfechos y valorados, es la respuesta de los demás, sobre todo, en las actuaciones. A. lo deja bien claro: (...) *Cuando, al día siguiente, tuvimos otra vez la actuación y me seguía sintiendo nervioso. Pero luego, cuando subía, miraba a la gente y me ponía a bailar y me sentía libre, bailaba tranquilamente.* EM3.EP5.0:48:41-0:48:54.

Cohesión Social

La participación en Espacio Mestizo, a través de las modalidades del Hip-Hop, especialmente el break dance favorece la cohesión grupal y por extensión, la cohesión social. Los participantes entran con más facilidad en relaciones de ayuda y son conscientes de que el grupo, donde se entrena y se actúa, y la sociedad, que luego valora y evalúa lo desarrollado por el grupo en las actuaciones, son indispensables para seguir adelante. Mi., profesor de break dance: *Tú no puedes ser un beboy bueno si estás solo. Necesitas siempre gente a tu alrededor que te acompañe y que te ayude (...) Tú, en el momento que te encuentres solo, vas a dejar de querer bailar si no tienes apoyo alrededor.* EM3.EP9.0:18:20-0:18:29.

El proceso de socialización, de sentirse perteneciente a un grupo o a una comunidad, para la adolescencia, es esencial en la construcción de su personalidad individual y social. El sentido de no pertenencia, de exclusión, de desadaptación o alejamiento de la comunidad, de la sociedad, crea desarraigo y disminuye la cohesión grupal y social. Estos proyectos pueden ser tablas de salvación en el este aspecto. Pa., educador, lo sitúa dentro de la fase de la adolescencia, en general, no precisamente con jóvenes "en riesgo" ya que toda la adolescencia, por definición, está "en riesgo".

Está claro que cuando eres adolescente, todo te influye, ¿no? y... como quien dice, sentirse desplazado es un riesgo para un adolescente. El Break ayuda a la socialización pero, a su vez, crea lazos, yo, desde mi punto de vista, muy fuertes... EM3.EP13.1:08:10-1:08:30.

Capital Social

Como señalaba más arriba, las estructuras intermedias de iniciativa ciudadana procuran la creación de capital social, en los niveles grupal y comunitario trascendiendo del nivel individual, en el cual la persona se ve inmersa en un mundo ajeno y agresivo. El entrenamiento en iniciativas de pregunta, de búsqueda de ayuda, de brindar acompañamientos y apoyos a los demás, construye en los destinatarios de Espacio Mestizo una estructura aplicable en la sociedad. El profesor de break dance, Mi. lo ejemplifica así:

Entr.: Pensando en que ellos no van a ser breakers (...) ¿esto les ayudará en su futuro, no? (...)

Mi.: Claramente, es una... tenemos una actividad colectiva, que tú dependes de alguien para hacer esto; o sea, sí, claramente les va a ayudar. Y van a buscar... si no son beboys, van a buscar afuera ayuda como están haciendo aquí (...) Es un poco la supervivencia. Si no tengo... tal, lo busco". EM3.EP9.0:18:30-0:18:56.

Desarrollo Comunitario

Las acciones de Espacio Mestizo son para todo el territorio, no solo para colectivos específicos. Pat., coordinadora del programa lo corrobora.

Espacio Mestizo no está enclavado en un barrio, ¿no? Entonces, ya no es una necesidad que buscan precisamente personas en ese barrio. Está en el centro, digamos, ¿no? Viene quien le gusta hacerlo, quien quiere. Nos hemos encontrado todo tipo de gente, de personas, en ningún momento se ha hecho distinciones, aquí ha venido quien ha querido y, de hecho, hay gente que son de los barrios de "Construyendo" pero hay gente que no. Hay gente que ha venido de fuera, que ha llegado aquí y le ha gustado y ha dicho: "¡ah!, pues me mola hacer break" y se han puesto, ¿no? Entre ellos, ningún problema (...) hemos conseguido que llegaran de cualquier sitio y sin problema. EM3.EP11.0:46:28-0:47:50.

Construcción de ciudadanía

El concepto de ciudadanía y su construcción a partir del trabajo en Espacio Mestizo no lo expresan algunos jóvenes, quizás no son tan conscientes de ello,

más allá de que pueden hacer nuevos amigos, que puedan actuar cuando se les requiera y de que se sientan con capacidad de ayudar a los demás. Puede depender de la edad, albergar esta sensación, ser consciente de ella o llegar a racionalizarla. J., de diecinueve años, así lo comenta.

Entr.: ¿Te sientes más incluido en esta ciudad después de que la gente te viera, de que la gente nos pidiera que bailáramos, te sientes como más leonés, más ciudadano?

J.: Oye, pues se puede decir que sí; sí, porque te mueves por el sitio. Igual te conoce más gente. Como dice Ñ. que bailó el año pasado y le decía gente que no conocía, chavales y tal: “¿Oye, tú eres el de break? ¿No sé qué? Eso está bien.” EM3.EP3.0:27:45-0:28:17.

Hr., de “casi” dieciocho años lo expresa en relación con el tiempo transcurrido y con el cambio producido en este intervalo: *Entr.: ¿Te sientes más ciudadano?* *Hr.: Pues sí, en realidad, sí. Los últimos cuatro o cinco años, no, pero ahora estoy más ... Entr.: Como más conectado, ¿no? Hr.: Sí.* EM3.EP7.1:00:54-1:01:04.

La visión de los profesores de Espacio Mestizo es clara en esta categoría aunque la disquisición intelectual lleve a planteamientos dentro de lo cuantitativo y lo cualitativo:

Entr.: ¿Crees que este tipo de actividades que hacemos genera (...) nuevos modelos de ciudadanía, genera cohesión social, genera participación social? (...)

P.P. Bueno, dentro del punto de vista intelectual, tú sabes, que yo siempre dudo mucho de todo, ¿vale? Entonces, ¿sirve la educación social para algo, vale? Partiendo de ahí. Claro, es una cosa muy poco cuantificable, (...) es muy fácil medir cuánta gente está ahí, en una cárcel, porque los cuentas y ya está. Pero no sabes cuánta gente has evitado que entre en la cárcel (...) Entonces, claro, ¿la educación social sirve de algo? Yo creo que sí. ¿Esta actividad sirve de algo? ¿Generamos ciudadanía? Yo creo que sí. Se forma una ciudadanía que se siente activa, se siente empoderada, ve que puede hacer cosas, que puede marcarse objetivos y que puede influir a su alrededor, en su entorno cercano y puede participar de esta manera, de forma activa EM3.EP10.0:33:11-0:34:09.

Otros profesores son más rotundos. Desde la perspectiva de la animación sociocultural y el tiempo libre, L. es concluyente. Relaciona la acción de Espacio Mestizo con un acción que realiza algo por la ciudad y que genera solidaridad.

Entr.: Nos interesa mucho crear ciudadanos, no habitantes, no gente que vive en un sitio, sino ciudadanos. ¿Tú crees que este tipo de actividades comunitarias, como estás viéndolas, crean ciudadanía, generan modelos de ciudadanía? (...)

L.: Yo creo que sí porque ya, desde el primer paso, como decía antes, de la autoestima, de la persona perteneciente a un grupo concreto y después, ese grupo, también, la sensación que pueden tener ellos de que pueden ayudar, desde ese grupo, a la ciudad en general. Mismo, el miércoles pasado tuvimos una actuación aquí, en Espacio Vías, que promocionaba la concejalía de Juventud: el hecho de hacer algo que sirva a la ciudad, que ayude a los demás.
EM3.EP12.1:02:52-1:03:36.

METODOLOGÍAS

Arte Comunitario

Proceso Creativo libre

Destinatarios, educadores, profesores de Espacio Mestizo se sienten libres. La libertad se apoya en la escucha de las ideas de los demás, en sentirse respetado cuando alguien propone un cambio o una innovación, en el respeto hacia los demás porque cada uno tiene su espacio y no se pueden tocar cuando bailan, en el respeto a los profesores porque acompañan y ayudan, en el respeto a las normas mínimas de disciplina, en el respeto a los tiempos y los espacios y todo ello no impuesto sino favorecido desde la acción diaria del ejercicio de la libertad. La creación libre, la improvisación, la propuesta como método en los ensayos de cara a las actuaciones y a la mejora de los pasos de Break son siempre valorados como elementos positivos tanto para destinatarios como para profesores. Pa., profesor, relaciona la libertad con el arte, pues es en el lenguaje artístico donde mejor la persona puede encontrarse libre y no manipulada.

Un arte te ayuda a expresar lo que tú tienes dentro, te enseña a ser libre, a que nadie te tenga que decir o manipular. Puedes adquirir una voz propia porque tú te expresas y eso te ayuda a definir tu personalidad.

Entr.: Eso es.

Pa.: El concepto es "libertad", libertad para poder expresarte, para decir lo que opinas, libertad para defender lo tuyo... y eso es lo que genera.
EM3.EP13.1:11:48-1:12:15.

Para conseguir la transformación de la realidad social, la mejora de la calidad de vida de la comunidad, el desarrollo comunitario, y el desarrollo social y cultural, las acciones que se proponen, y que se realizan en Espacio Mestizo, reúnen en sí mismas varios de los parámetros enunciados. Tanto el break dance, como el circo, no, necesariamente, fomentan la competitividad entre grupos o entre sociedades, sino que propugnan la superación personal y la mejora del bienestar personal y comunitario. P.P., profesor de circo, lo expresa: *"El circo no es competitivo. Es una forma de expresión que permite crear y*

expresarse sin necesidad de que sea una competición, a diferencia del deporte donde hay un matiz claramente competitivo". EM3.EP10.0:33:24-0:32:45.

Acompañamiento psicosocial y educativo

Vínculo educativo

El acompañamiento educativo, representado por la presencia de los profesores en los momentos de dificultad, se refleja en las respuestas de los jóvenes de Espacio Mestizo. Los participantes buscan el acompañamiento de los profesores de Break Dance como estrategia de pedir ayuda, como habilidad favorable que promueve el acompañamiento efectivo. La usan estos jóvenes porque perciben en la respuesta de sus profesores algo más que un asesoramiento técnico; un acompañamiento personal en los momentos de mayor ansiedad o zozobra. Ñ. resume en su intervención la mayoría de estas estrategias. Además de ensayos continuados, también en la propia casa, los adolescentes de Espacio Mestizo utilizan los recursos del acompañamiento, en forma de ayuda, junto a otros recursos.

Entr.: O sea, ensayos. Y, ¿algo más cuando no te salía alguna cosa, otra estrategia que hacías?

Ñ.: No, miraba videos en youtube, preguntaba a los profesores...

Entr.: Y los profesores, ¿te ayudaban, no?

Ñ.: Sí, nos siguen ayudando todavía, en cualquier cosa que le pregunte. Aunque no lo sepan, me dicen lo básico para que lo aprenda.

EM3.EP4.0:36:48-0:37:13.

El acompañamiento psicosocial, en la modalidad de ayuda entre iguales, es valorado por estos jóvenes como una estrategia básica en sus relaciones, en los dos sentidos, ayudar y buscar la ayuda. Así lo manifiestan varios. Destacamos a Ñ.:

Entr.: Crees que en el grupo os ayudáis unos a otros para que vayáis aprendiendo?

Ñ.: Sí, yo sí enseño a muchísimos, a los que vienen nuevos el primer día, les enseño pasos. Me dice Miguel, "vete enseñando a este esto y a ese lo otro que luego paso yo y les digo lo que tienen que hacer". EM3.EP4.0:37:14-0:37:30.

Establecimiento de límites

Los límites no necesitan ser establecidos por los profesores como una condición para el ensayo, el trabajo, la actuación, etc. sino que son los destinatarios los que de manera autónoma los ponen en medio de su quehacer. Los profesores observan que la autodisciplina, el respeto al trabajo y la opinión

del otro, la autoexigencia, son límites naturales que funcionan de manera libre, sin forzar las voluntades ni los intereses de los participantes. Lo expresa de forma elocuente Pa, profesor.

Tú alcanzas, con ese nivel de grupo, alcanzas, como quien dice, una ley, no escrita, que es el respeto. Porque este baile parece muy agresivo, muy violento, pero tú no te puedes tocar, pues, llega un momento que hay un respeto y ese respeto lo extrapolas a todo: a una persona mayor, a tu profesor que te está enseñando, a cualquiera, porque tú sabes dónde está tu posición. Tu posición la defiendes, pero respetas a quien sabes que está por encima de ti o que merece un respeto. EM3.EP13.1:03:40-1:10:14.

Animación sociocultural

Gestión de conflictos

No se mencionan expresamente los conflictos dentro de Espacio Mestizo pero algunos profesores mencionan la necesaria disciplina, aunque la cifren en niveles mínimos de exigencia, quizás porque no necesitan que sea más “dura”, debido al propio funcionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los diferentes lenguajes artísticos (break dance, circo). P.P. la menciona: *También trabajamos la disciplina, en un nivel muy pequeño, pero... Entr.: Es un nivel grande para ellos, ¿eh? P.P. (...) Pero, claro, quiero hacer un pino, lo intento dos veces, no me sale... ¡chico! ¿Lo quieres hacer? Otra vez, otra vez, otra vez y al final, ¡taca!, sale. EM3.EP10.0:39:47-0:40:12.*

Trabajo en red

Espacio Mestizo forma parte de CMF y esto favorece el trabajo en red. Diferentes instituciones leonesas cuentan con la presencia de Espacio Mestizo y este programa logra interrelacionar espacios públicos institucionales inconexos. Pat., coordinadora de CMF, lo refleja así:

(Espacio Mestizo se ha abierto) también a la ciudad, se ha conocido más. Al estar también en Espacio Vías, que es un sitio para la juventud, que utiliza la ciudad de León; bueno, pues al estar aquí, nos hemos dado a conocer y cuentan con nosotros para muchas cosas, de ahí que nos hayan llamado para hacer “bolos”.

Entr.: Por ejemplo, ¿cuántas actuaciones en red comunitaria?

Pat.: En red hemos hecho “El viaje de Juan”, que fue con la parte de emigración del Ayuntamiento, (...) luego, hemos estado con..., dentro de la “Semana de la Familia”, que hemos actuado en “La Candamia”, que ha sido por parte de la concejalía de Bienestar y, esta semana, hemos actuado, con

motivo de la “Semana de la Juventud” por la concejalía de Juventud. Ellos mismos... no hemos sido nosotros, sino ellos, nos han llamado, nos han buscado, han contado con nosotros para que actuáramos.

Entr.: Cmai.: inmigrantes; Acción Social: día de la familia y Juventud. O sea, tres grandes concejalías, normalmente inconexas (...) ya tienen como referente a estos chavales.

Pat.: Sí.

Entr.: Y nos queda hoy, Territorio Don Bosco...

Pat.: Exacto, y la próxima semana, otra actuación que es “la gala del disco”. ¡Ah! Y dentro del proyecto en el que trabajamos, la Fundación ha contado con nosotros. Eso, creo que también ha sido importante, que nos hayan dejado hacer lo que estábamos haciendo. EM3.EP11.0:43:50-0:45:27.

CONTEXTOS

Trabajo en espacios institucionales

Algunos espacios institucionales han favorecido el desarrollo de los talleres ya que significaron para los destinatarios del proyecto un lugar propio, un espacio de libertad, de desarrollo y de creación. También, de encuentro y de relaciones enriquecedoras con otros bailarines más profesionalizados y expertos. La presencia de la “autoridad institucional” no supuso nunca un límite físico ni emocional para estos jóvenes que terminaron por identificarse con ese espacio público o privado.

Ejemplo de esto serían Espacio Vías, lugar público, de gestión municipal, ubicado en los antiguos almacenes o talleres de FVE de León, el centro Cívico el Crucero, público, de gestión municipal, Es.pabila, público y municipal y el centro Don Bosco, privado, que alberga Espacio Mestizo.

Los participantes en estos talleres valoran este uso positivamente, aplicando a estos espacios comentarios que los ponen en valor.

H. relata su experiencia en el Centro Cívico “El Crucero”.

La actuación de Navidad, por ejemplo, me gustó. Allí, en el escenario. Vinieron colegios...

Entr.: ¿Cómo fue eso?

Hr.: Fuimos allí a donde...

Entr.: ¿En el Crucero

Hr.: Donde el Crucero, eso mismo. Nos pusieron un escenario y entramos como en una... hicimos como una historieta con una actuación de Pablo, con el circo, y nos metieron haciendo Break. Estuvo muy bien (...) Y participamos todos. EM3.EP7.0:29:00-0:29:26.

Ñ. se refiere a la libertad de utilización del espacio en Es.pabila, uso acotado por un tiempo concreto, pero sin ninguna cortapisa en lo demás.

Cuando estamos bailando, no molestan, están ahí... Nos dejan, si venimos de siete a nueve, ni siquiera pasan. Vienen a las nueve y diez, te dejan...

Entr.: ¿Quién?

Ñ.: Los que llevan todo esto.

Entr.: ¿Es.pabila?

Ñ.: Sí.

Entr.: ¿Tú te has sentido con libertad?

Ñ.: Sí, yo sí. EM3.EP4.0:30:50-0:31:11

3.1.4. Espacio Mestizo 4

a) Análisis descriptivo de Espacio Mestizo 4 (2013-2014)

Se desarrolla entre el 25 de Septiembre de 2013 hasta el 11 de Junio de 2014. Presentación de Espacio Mestizo 2013-2014.

Encuentro en Espacio Vías entre los chicos interesados en continuar en la actividad de Espacio Mestizo y los educadores que asistirán al mismo.

Tras una breve presentación sobre el proyecto y del equipo de educadores (breve porque la mayoría de los chicos repiten del año anterior, y el equipo de educadores somos las mismas personas también), se comienza recordando y practicando pasos.

Primera Fase.

Se les informa de la próxima gira por Galicia, de la mano de Teranga, con un nuevo montaje resultante de la adaptación de lo que hicimos en Diciembre del año pasado en el Centro Cívico de el Crucero, en León.

Nos centramos en las futuras actuaciones por Galicia, recordando, fijando la coreografía grupal y creando o revisando las individuales, dúos y tríos.

A la gira acudirán aquellas personas que estén interesados (que tengan derecho por antigüedad, horas de ensayo y entrenamiento acumuladas). Entregan las autorizaciones correspondientes para poder así hacer la planificación del viaje en base al número de personas que seremos.

Las sesiones consisten en un ensayo-entrenamiento a puerta cerrada, es decir, a aquellas personas que no van a participar de la gira se les ha pedido que no vinieran para poder ensayar el montaje escénico.

La implicación de todos en el ensayo es altamente satisfactoria. Participan con entusiasmo y alegría, y aportan nuevas ideas. Son sesiones muy ricas y

provechosas.

El 17 de Octubre se realiza la primera parada en A Coruña, en el Salón de Actos del Colegio Don Bosco, que es donde se hará la primera representación del montaje “JuanSinDestino”. Al terminar, como se hará en cada una de las ciudades donde actuemos, se abre un momento de presentación del proyecto y de cada uno de los participantes al público y un turno de preguntas donde los participantes responden directamente a las dudas de los asistentes.

El ánimo después de esta primera representación está en un nivel muy alto, todos están contentos y orgullosos.

El 18 de Octubre se realizan dos actuaciones: por la mañana en el Teatro-cine Salesiano de Vigo y por la tarde en el colegio de Vigo en compañía de los compañeros de Cauce de León, el ánimo es excelente.

La experiencia se valora de forma excelente, positiva en todos los niveles: organizar el viaje, ensayar con esfuerzo y dedicación, actuar delante de un público desconocido y recibir su aplauso, hablar y presentarse a él después de la actuación, convivir con chicos y educadores todos ellos de diferentes edades y procedencias, conocer lugares nuevos... una experiencia enorme en todas sus dimensiones.

Tanto los participantes como los educadores la valoran muy positivamente.

Después de la gira, se reinician los talleres con todo el grupo. Los participantes en la gira explican a sus compañeros la experiencia vivida. Las ganas de ensayar y seguir aprendiendo van en aumento. Dado que hay más oportunidades de exhibiciones, las clases se dedicarán a iniciar nuevos aprendizajes de coreografía de la mano de Mi.

Las siguientes sesiones son de aprendizajes de coreografía.

Segunda Fase.

Nos visitan los chicos de “Cirk about it”, la compañía de circo con quien trabajaremos este año en el montaje que nos proponen desde la Concejalía de Bienestar Social del Ayuntamiento de León para representar en el Auditorio “Ciudad de León” el 12 de diciembre. Nos hacen propuestas sobre las que trabajar en las próximas sesiones, de cara al espectáculo conjunto.

Seguimos con el habitual tiempo de práctica, entrenamiento individual con la supervisión de los educadores y la coreografía grupal.

El profesor de break dance trae una nueva propuesta de coreografía, con la intención de unirla a la que ya se ha aprendido en las sesiones anteriores. La motivación crece en los chicos. Siguen acudiendo nuevos jóvenes a probar. Continúa el trabajo en torno a las coreografías grupales y al trabajo individual.

Parece haber una evolución común hacia un movimiento en concreto, que llamamos “aspas”. Han sido los mayores los que han abierto el camino hacia este paso que es difícil, pero todos se han puesto a ello, se observan y ayudan entre sí, y se aplauden mutuamente con cada pequeño avance.

El 4 y 11 de diciembre se realizan sesiones conjuntas con los componentes del grupo Cirk About It, con quien compartirán escenario en breve. El trabajo consiste en mostrarles la coreografía grupal en la que están trabajando y que ellos cuenten más o menos de qué va a ir el espectáculo y en qué momentos saldrían.

Otra parte es decidir quién va a participar, no sólo cuenta quién quiere, sino que pesan otras dos variables: que hayan venido a los ensayos y sepan de qué va la coreografía, y que hayan traído la autorización debidamente cumplimentada y firmada por sus padres o tutores.

El 12 de Diciembre, en el auditorio Ciudad de León, Día Internacional del Migrante, coordinada por la Concejalía de Bienestar Social del Ayuntamiento de León, realizamos exhibición del montaje que une circo, teatro y break dance con la música y el humor como nexo común. Nuestros chicos de Espacio Mestizo participan junto a los componentes del grupo Cirk About It, que tratan de hacer pasar un buen rato a los más de quinientos escolares que asisten a la función, a la vez que intentan hacer reflexionar sobre el fenómeno de la migración.

La valoración general después de la actuación es positiva, ya que nuestros chicos se sienten bien acogidos por el público (chicos y chicas de su misma edad, algunos compañeros del instituto), que incluso se hace fotos con ellos al terminar el espectáculo. Además, la Concejalía de Bienestar Social tiene un detalle con cada uno de los participantes, regalándoles un pen-drive USB, que los chicos aprecian.

El programa Es.pabila de la Concejalía de Juventud, titular de Espacio Vías, nos pide que participemos en la fiesta de Navidad del propio programa.

La valoración de las personas participantes es positiva ya que se animan a bailar delante del público asistente, de todas las edades, que han venido a ver las diferentes muestras que se llevan a cabo sobre el escenario.

Después de las fiestas navideñas comenzamos las sesiones, la tarea asignada al grupo consiste en aprender y mostrar, cada uno, cinco variantes de las siguientes categorías de movimientos: Toprocks y Footwork.

Se comienzan a trabajar nuevas técnicas del break dance, se dejan espacios para el entrenamiento individual para ir practicando lo aprendido.

El grupo sigue manteniéndose numeroso gracias a las nuevas incorporaciones. Se trabajan con un ejercicio de rueda grande, es decir, se divide en dos o más el grupo, donde cada uno de los veteranos se convierten también en profesores de cada uno de los pasos. Esto permite que los que acaban de llegar puedan afianzar los pasos básicos, y los que ya tienen más experiencia aprenden de los más veteranos. Y también permite que éstos últimos cambien su rol empoderándose de la dinámica y asumiendo responsabilidades, se vean obligados a reflexionar sobre su propio aprendizaje y reviertan en la comunidad (en su grupo de compañeros) lo que han aprendido.

Durante las sesiones se va trabajando la tolerancia y el respeto que debe existir entre la comunidad beboy internacional y, sobre todo, entre nuestro propio grupo: nadie sobra, y todos debemos sentirnos a gusto y procurar que los demás también lo estén. Se desarrolla un trabajo en torno al apoyo y a la enseñanza mutua.

Seguimos profundizando en las diferentes técnicas del Break dance, trucos, pasos... los que más saben avanzan con más esfuerzo, y los nuevos van avanzando a ojos vista.

El 3 de Marzo de 2014 participamos en el Evento “Mi calle es tuya” en Zamora. Sirve como encuentro de chicos y chicas de diferentes grupos de CMF y los de Espacio Mestizo entre ellos y con otros grupos de Castilla y León.

Escuchamos la charla del rapero zaragozano Rapsusklei. Los chicos en general se muestran interesados y participativos. El propio invitado, Rapsusklei, anima a que los chicos suban al escenario a mostrar sus habilidades y su talento. Poco a poco se van animando y acaban subiendo casi todos a bailar o rapear en el escenario, delante de todos los participantes de la Jornada

Valoran la actividad positivamente, por dos razones principalmente: porque han comprobado que su nivel de b-boying no está nada mal (y esto les nutre su autoestima), y para encontrarse y conocer gente nueva de otros sitios.

En las siguientes sesiones se profundiza en las diferentes técnicas del Break dance. Todos preguntan cuándo es la próxima exhibición. Flotan en el aire las ganas de salir y bailar.

Va aumentando el número de personas que se interesa por la actividad para participar: también se acerca mucha gente a mirar. A muchos se les recuerda que “*sólo se puede mirar el primer día*”, para que no se acomoden. Se continúa con los ensayos y la mejora de la técnica y del repertorio.

Después de las fiestas de Semana Santa se les informa que el 10 de Mayo de

2014 se hará la primera exhibición del año. Será en la Fontana.

La exhibición resulta todo un éxito desde los puntos de vista organizativo y técnico. Los participantes están muy satisfechos. Y además ilusionados por la “recompensa” del esfuerzo.

No sólo van mejorando nuestros chicos y chicas a nivel individual, en su técnica, estilo y en el compromiso con el grupo. También cada día se acerca gente nueva con ganas de saber, de conocer, de aprender.

Tercera Fase.

El 16 de Mayo actuamos en la Plaza de la Catedral, dentro de las Jornadas para Personas Mayores organizadas desde Bienestar Social del Ayuntamiento de León, Espacio Mestizo tiene su lugar. En un escenario frente a la Catedral y en medio de un nutrido programa de diferentes exhibiciones y actuaciones, nuestros chicos bailan y entusiasman al público. Y ellos quedan muy contentos. Todo un éxito.

El 23 de Mayo vuelven actuar en el Colegio Maristas Champagnat. Mejoran por momentos la escénica y técnicamente las exhibiciones, así como su autoestima individual y grupal, y su sentimiento de pertenencia.

El 30 de Mayo en la Plaza Mayor de León, por el Festival Territorio Bosco vuelven a realizar una nueva exhibición que deja una fantástica sensación: la organización nos trata bien, los chicos disfrutan, al público le gusta. Seguimos aprendiendo y creciendo.

Vamos afianzando nuestros aprendizajes y perfeccionándolos, ya que queda poco y es una de las últimas sesiones.

El 7 de Junio realizamos una excursión-encuentro CMF CyL en Mayorga. Desde la Fundación “JuanSoñador” se nos propone participar en un encuentro de chicos y chicas participantes de los diferentes proyectos y programas CMF y similares en Castilla y León, dentro de la propia fundación. Así, nos juntamos en Mayorga un buen número de adolescentes y educadores de Valladolid, Burgos, Palencia y León.

La jornada resulta un éxito y nuestros chicos participan activamente, volviendo a casa con un buen sabor de boca y nuevas amistades.

Como parte de la última sesión de este curso, realizamos una serie de Entrevistas a los participantes en el programa, así como a los voluntarios y educadores, para evaluar el proceso, los métodos, los resultados y, de paso,

planear el próximo curso.

Por abrumadora mayoría, todos quieren seguir con un Espacio Mestizo centrado en el Break dance.

b) Informe del análisis de las categorías de estudio de Espacio Mestizo 4 (2013-2014)

Este informe se basa en los testimonios de los protagonistas:

EM4.GD1: 5 destinatarios, 1 profesor, 2 educadores voluntarios 1 educador contratado

En el anexo 13 se podrán encontrar la transcripción total la técnica utilizada. Al ser transcripciones parciales se suministra el intervalo de tiempo.

OBJETIVOS

Autoestima

Las actuaciones del grupo de Break dance de Espacio Mestizo constituyen un punto de encuentro con el público, con la recompensa del aplauso, con el feedback de la comunidad, para quien va destinada la actuación. La muestra en público del trabajo realizado, de las habilidades técnicas de los bailarines suponen inyecciones de autoestima personal y grupal. Y lo expresan con adjetivos rotundos como “realizado”, etc.

Entr.: ¿Cómo sentís las actuaciones, cómo os sentís en las actuaciones?

Resp.: Realizado.

Resp.: Con nervios, primero nerviosos, pero luego se va pasando...

Resp.: Pues, yo, por ejemplo, he notado que, en cada actuación, la diferencia es que antes íbamos más desordenados y ahora somos más limpios en hacer los pasos. Un grupo más coordinado, somos más serios. EM4.GD1.07:46-08:15

Empoderamiento

Protagonismo adolescente

El protagonismo se muestra por medio de la libertad. La capacidad de decisión tan centrada en los adolescentes, desde asambleas que proponen y deciden, fundamentan el proceso de protagonismo. Los adolescentes del proyecto son libres para proponer actividades, fases de la coreografía, movimientos, técnicas, etc. y se trabaja desde su motivación. Uno de los avales más resistentes y más transformador de Espacio Mestizo es el protagonismo libre de todos los jóvenes participantes. Esta libertad es operativa y se cristaliza en

acciones concretas, con la retirada progresiva hasta la no actuación del protagonismo adulto y donde como grupo e individuos van aprendiendo de sus propios errores y manteniendo los éxitos

Entr.: ¿Os habéis sentido libres a la hora de elegir la actividad que estamos haciendo? (...)

Resp.: Sí, sí, siempre libres.

Entr.: O sea, ¿vosotros creéis que lo habéis elegido y se está haciendo algo que habéis decidido o ha sido algo que ha venido impuesto? (...)

Resp.: No, no, elegimos.

J. levanta el brazo y dice “¡¡Libertiné!! ¿Cómo era?

Otro grita “Freedom”...EM4.GD1.00:20-00:48.

Aprendizaje significativo

De la impotencia inicial al resultado final pasando por la constancia. Es un ejemplo repetido, dentro de Espacio Mestizo, de que el aprendizaje se asienta sobre bases sólidas como el esfuerzo, la superación de la frustración, la perseverancia y una motivación mantenida a lo largo del proceso de aprendizaje. Al partir de algunos conocimientos previos de los adolescentes, dentro de su zona de desarrollo y de sus contextos naturales se intenta llegar a un aprendizaje funcional que asiente el proceso de promoción social desde la asunción de competencias personales (esfuerzo, superación de la frustración, perseverancia, motivación...).

El tema ese de que siempre una persona se siente un poco impotente por no sacárselo de primeras pero eso lleva su constancia, su esfuerzo, eso es, y sobre todo, mentalidad. EM4.GD1.04:03-04:15.

Corresponsabilidad

Entre el grupo de breakers, la sensación de equipo, de que todos son responsables de que cada uno haga bien los pasos de baile y de que el producto final sea del agrado del público y de ellos mismos, es algo indiscutible, que nace del clima de grupo, con sus altibajos y sus fluctuaciones. Las estrategias grupales son ricas: valorar al que más sabe, preguntar, pedir ayuda, dar ayuda, ser constante, confiar. Es el compañerismo, en su expresión más genuina y natural.

Entr.: Y aparte de la frustración, de la sensación que habéis podido tener a nivel individual, a nivel grupal, ¿cómo vivís esa... o sea, lo veis como una frustración solitaria, esto es cosa mía, o intentáis, digamos, cuando veis que a uno no le sale... voy a ver si puedo echarle una mano?

Resp.: Sí, siempre hay alguien que te echa una mano cuando no te sale, que te dice cómo hacerlo. (...) Y, por ejemplo, a la hora de hacer una coreografía...

Entr.: hay un paso que no os sale, o que no os acordáis muy bien, ¿cómo tiráis para adelante? Digamos que, ¿con recursos propios...?

Resp.: se empeñan en ayudarlo al compañero.

Resp. Hay que preguntarle a B. (otro participante).

Resp.: hay que preguntarle al negro (risas).

Resp.: En cierto modo, sí tiene razón, pero uno no tiene que buscarse la vida solo por sí mismo, si ve que uno es mejor que él pues le dice: "oye, ¿me enseñas cómo se hace? Un claro ejemplo: yo no me sabía la coreografía y aquí, el compañero Hr. me ayudó, siempre hay que estar en equipo, si uno quiere.

Resp.: Es el compañerismo que hay que tener, cada uno. EM4.GD1.04:16-05:44.

Cohesión Social

Son los barrios de donde proceden los bailarines de break los que mejor ejemplifican la variedad de culturas y etnias de estos jóvenes de Espacio Mestizo. Esos barrios tienen lazos de unión en estos jóvenes, no son particulares de cada uno y, por ende, separatorios y excluyentes. Estos jóvenes constituyen un vehículo de unión y cohesión social pues, en breve, pasarán a formar parte de una parte activa de la ciudad y por la tanto de la ciudadanía.

Entr.: Al venir de barrios diferentes, creéis que Espacio Mestizo contribuye, de alguna manera, a que los barrios se unan?

Resp.: Sí, sí. (...) Sí, porque luego, andamos por más barrios (...)

Entr.: Y luego, de aquí, yo sé ... yo os conozco porque venís, porque bailáis juntos, aparte de Espacio Mestizo, ¿sois amigos, quiero decir, quedáis fuera de Espacio Mestizo, o algunos con otros?

Resp.: Sí, sí. (risas, bromas) No, me caen todos mal. Es mentira, hombre (risas) Yo, como soy negro, no quedo con nadie (risas) Sólo quedamos los dos (se señalan un negro a otro)(bromas, ambiente distendido. EM4.GD1.02:09-02:54.

METODOLOGÍAS

Arte Comunitario

Proceso de creación Libre

Arte y libertad, como conceptos que se complementan y se cimentan uno en el otro. Los jóvenes de Espacio Mestizo son totalmente conscientes de ambos. El proceso artístico se muestra evidente porque les permite expresarse mediante la creatividad. La libertad, la tienen para hacer propuestas, para elegir lo que van a desarrollar el año próximo, para proponer un movimiento nuevo y porque nadie les exige estar en el proyecto.

Entr.: Lo que intentamos hacer con Espacio Mestizo es trabajar sobre lenguajes artísticos. O sea, que estamos trabajando con el Break dance como un tipo de lenguaje artístico, como una forma de expresión. Esto, ¿creéis que os ayuda a expresaros, de alguna manera? O sea, ¿veis real que esto es un

lenguaje de expresión o es una... es por llamarlo de alguna manera, pero en realidad esto es acrobacia pura? ¿Cómo lo veis?

Resp.: No, no, no. Un baile. Expresión. Desahogo del estrés... Yo, por mi parte, por la experiencia que llevo, para mí no es sólo una expresión, sino que es un modo de vida, que siempre intentamos enseñar a la gente que no es un simple baile o un revolcón en el suelo sino con esto vives, te levantas, te acuestas, comes con ello pensando, cuando estás triste, cuando estás alegre, te expresas a lo máximo y es un arte, como dicen los compañeros.

Resp.: Mucho esfuerzo EM4.GD1.00:54-01:30

Acompañamiento social y educativo

Vínculo educativo

El vínculo grupal y educativo se da con los profesores que enseñan los pasos y entre los miembros del grupo. La mutua confianza produce tanto vínculo como la acción del experto. El acompañamiento está asegurado porque el grupo se sabe unido y no sólo en los momentos de ensayo o actuación; trasciende más allá del baile para integrarse en la vida.

Entr.: ¿Confiáis unos en otros, como... digamos, como grupo, como club, confiáis en las indicaciones de vuestros compañeros, en las opiniones, en las propuestas?

Resp.: ¡Hombre, claro! Para mí las opiniones son importantes porque, a veces, son para mejor; en algunos casos son para mejor porque Ñ., tanto Hr. como otros compañeros siempre me han ayudado y me han dicho: "Oye, tienes que hacerlo así porque queda más limpio..."

Resp.: A veces hay gente que no acepta críticas (...) Hay mucha gente que es así. Yo, desde el principio era así, era muy orgulloso porque quería sacarlo yo solo, por mis propios medios y no es así. EM4.GD1.05:44-06:34.

Establecimiento de límites

Los profesores, los coordinadores del proyecto, no exactamente bailarines o profesores de Break establecen normas y límites, dentro del gran espacio de libertad de que disfrutaban estos jóvenes y son valorados, también desde el vínculo, aceptando que esas normas son necesarias. Aunque no sea de manera tan explícita, los adolescentes breakers lo manifiestan, en medio del humor, con total espontaneidad.

Entr.: Y, ¿qué podemos decir de los que menos bailamos? (...) La pregunta sería, bueno, nosotros somos el equipo de educadores, de coordinadores de este proyecto, ¿confiáis en nosotros?

Resp.: Confiamos. Llevamos ya mucho tiempo y sabemos que... a veces sois un poco pesados pero os queremos igual,... ahí, ahí, ahí, os queremos igual, de todos modos. EM4.GD1.07:19-07:43.

Animación sociocultural

Gestión de Conflictos

Nuevamente, la cuestión del conflicto no surge. Lo único relevante es que los chicos de Espacio Mestizo reconocen la disciplina como un factor indispensable en el desarrollo y en el futuro del proyecto. Pero ligada a la voluntad de estar ahí, de que este proyecto forme parte de la vida de cada uno.

Yo creo que Espacio Mestizo nos da la oportunidad a toda la gente que quiere empezar con el break dance... que eso une, en cierto modo, a las personas que vienen; quizás esperan algo más, nunca van a decir: "Oye, quiero esto o tal"... siempre hay que hacer reuniones y así la gente se expresa porque quizás tienen más esperanzas de que crezca el proyecto. Y, para hacer esto, hay que obtener ciertos proyectos para realizarlos, para que vean que estamos cumpliendo con ello. ¿Por qué lo digo? Porque no sólo vosotros cumplís, los mentores, el hecho de que crezca el proyecto, si no todos juntos. Entr.: Sí, hombre, vosotros sois esenciales, eso es.

Resp.: Todos.

Entr.: ¿Pensáis que (...) Espacio Mestizo (...) influye o alimenta vuestras expectativas a nivel personal o a nivel profesional o esto es como una cosa aparte en mi vida? Resp.: Oye, si existe, es parte de tu vida; o sea, parte de tu vida, me refiero, cada vez que vas a ensayar, eso está ahí porque lo quieres, no es por obligación, eso es libre, es expresarse uno mismo. Pues es eso, si tú lo quieres, si está ahí, es porque tú lo quieres, si no, no existe.

Entr.: A alguno, lo obligamos.

Resp.: Sí, pero siempre hay que tener disciplina. En el proyecto, hay que tener disciplina. Si no tienes disciplina, no superas las metas, no avanzas
EM4.GD1.09:25-11:13.

3.1.5. Espacio Mestizo 5

a) Análisis descriptivo de Espacio Mestizo 5 (2014-2015)

Del 17 de Septiembre de 2014 hasta el 25 de Febrero de 2015. Presentación de Espacio Mestizo 2014-2015.

Encuentro en Espacio Vías entre los chicos interesados en continuar (o comenzar, según los casos) en la actividad de Espacio Mestizo y los educadores que asistirán al mismo. Breve presentación sobre el proyecto y del equipo de educadores.

Se comienza con una acampada los días 20 y 21 de Septiembre en Gijón-La Vecilla de Curueño. Como parte de las actividades extraordinarias del programa, se realiza una salida de dos días con chicos y chicas de diferentes grupos y proyectos, con el objetivo de estrechar lazos y disfrutar ofreciendo una experiencia educativa nueva. La experiencia fue todo un éxito.

Primera fase

Después de este inicio de curso, se arranca en el Espacio Vías donde se realiza un recordatorio de lo trabajado y aprendido en estos últimos años.

Por diferentes motivos, se traslada la actividad al gimnasio del CEAS de la calle Frontón. Se establecen nuevas normas para el nuevo espacio.

Están previstas algunas exhibiciones, así que se comienza a estructurar un poco más las sesiones: aquellos que quieren bailar no sólo break dance, sino también hip-hop, pueden profundizar sus conocimientos con M. el profesor de Break Dance. Mientras, el resto sigue avanzando en los molinos, aspas, freezes, toprocks y footwork del break dance.

Se prepara con detalle la próxima exhibición.

Segunda fase

El 7 de Noviembre, se realiza una exhibición en el Auditorio Ciudad de León como “teloneros” o preámbulo de la actuación de circo que se desarrollará en el escenario del Auditorio. Espacio Mestizo despliega todas sus habilidades en el hall del mismo edificio. La actividad resulta un éxito, porque al ser la entrada gratuita acuden muchos amigos y familiares de los chicos para verles bailar en un entorno cultural distinguido.

Ellos se exhiben con destreza y alegría. Además, por cortesía de la Concejalía de Cultura, aquellos que lo desean, reciben una invitación para poder ver el espectáculo de circo.

Después de la primera exhibición del año, continúa la preparación para la próxima exhibición que será el 20 de Noviembre.

La exhibición se realiza en la Plaza de la Regla, frente a la catedral de León. Como parte de las actividades que se ven sobre el escenario en la Fiesta Organizada desde la Concejalía de Bienestar Social con motivo del Día Mundial de los Derechos de la Infancia, Espacio Mestizo baila al son de un mix de música “breaker” con la canción “Mensajes del agua” de Macaco (por petición de los organizadores). La actividad resulta un éxito, porque se exhiben

con destreza y alegría, y culmina con la suelta de farolillos masiva desde la Plaza de la Catedral, momento que los chicos aprovechan para hacer, y hacerse, multitud de fotografías.

Durante las siguientes sesiones, se preparan para la próxima exhibición que será el 18 de Diciembre.

La exhibición se realiza en el Auditorio de Ciudad de León. Espacio Mestizo formamos parte del cartel de la gala benéfica desarrollada en el Auditorio. Se trata de una gala organizada desde el Ayuntamiento con la participación de numerosas escuelas y academias de danza de la ciudad, con el objetivo de ayudar a las familias que más lo necesitan. Cuando los chicos fueron invitados, no se lo pensaron dos veces: querían poder ayudar de la forma que más les gusta: bailando.

Hubo un gran disfrute de la actuación, pero lo mejor fue la preparación: las horas previas a la exhibición han estado practicando, perfeccionando y puliendo sus salidas individuales y colectivas en el hall de la cafetería del propio Auditorio. Ha sido una verdadera manifestación artística desde el tesón, trabajo en equipo y la constancia grupal.

Conclusiones Espacio Mestizo 5

Después de las exhibiciones, se avanza en las sesiones de trabajo, perfeccionando técnicas, pasos, etc.

Los principales temas que emergen en el ambiente son:

- La Asociación. Un par de chicos del grupo parecen querer formar una Asociación, pero no acaban de decidirse a dar el paso ni a encontrar la tercera persona que les hace falta y que les dé el impulso definitivo. Los monitores les facilitan la documentación, les explican todo, les buscan gente y trabajo (tienen un taller con Surco a la vista)... pero el último y definitivo impulso debe venir de ellos. La asociación se creó y sigue hasta la fecha activa, se llama Asociación Juvenil MUECA. En el anexo 9 se podrán encontrar más materiales gráficos y noticias de dicha asociación.

- El Videoclip. Se les propone, siguiendo una idea de ChrisRock (Hr.), hacer un clip sobre Espacio Mestizo, con sus componentes bailando en sus barrios. El video se realizó y está colgado en la siguiente dirección:
<https://www.youtube.com/watch?v=9cUS-xTvQuk>

b) Informe del análisis de las categorías de estudio de Espacio Mestizo 5 (2014-2015)

Este informe se basa en los testimonios de los protagonistas:

EM5.EP1.Es. Educadora voluntaria 1.

EM5.EP2.Hr.Destinataria 1.

EM5.EP3.Pat. Educadora contratada 1.

EM5.EP4.Mi.Profesor 1.

EM5.EP5.On. y Cr. Artista voluntario 1 y artista voluntario 2.

EM5.EP6.P.P.Educador contratado 2.

EM5.EP7.Ñ. Destinataria 2.

EM5.EP8.Sa.Educadora contratada 3.

EM5.EP9.J.Destinataria 3.

EM5.RV1.Hr.Destintario 1

EM5.RV2.J.Destintario 3.

En el anexo 14 se podrán encontrar las transcripciones totales de cada una de estas técnicas.

OBJETIVOS

Autoestima

La autoestima que empodera, que se configura desde la respuesta de los demás, se construye y se afianza más en los destinatarios cuando los educadores también la sienten como algo inherente al desarrollo del programa porque participan de los avances y de la sensación positiva de los demás. Es., educadora de Espacio Mestizo, que actúa como voluntaria, es consciente que formar parte del proceso, ayuda a su propio bienestar:

Entr.: ¿Cómo te has sentido como voluntaria/educadora...en estos dos años?

Es.: Bastante satisfecha...en “Construyendo” he visto mucha evolución en los chicos y he formado parte de ello, este año me involucrado en sesiones que les han servido para muchas cosas. EM5.EP1.0:01:02-0:01:33.

El autoconcepto se incrementa, de manera que Hr. , que de destinatario del programa ha pasado a profesor del mismo, se siente un modelo a seguir, un ejemplo para los demás: (...) *espero ser un ejemplo para los demás, y nada, espero animar a mucha gente, y que mis palabras no hayan sido en vano y que sigan el ejemplo bueno.* EM5.EP2.0:16:49-0:17:00.

Y de autoestima, ya como concepto, con la consciencia clara de lo que se está hablando, los mismos chicos la valoran, especialmente conscientes, con un gesto sereno en el cuerpo y brillante en la mirada. J.: es un ejemplo concreto de este sentimiento:

Entr.: ¿Te sientes más seguro, ahora, después de ser de Espacio Mestizo?

J.: Hombre, muchísimo.

Entr.: ¿Por qué?

J.: La confianza que he ganado a lo que decía antes, quitarme la vergüenza de hablar ante públicos y me siento más confiado de que sé que puedo, que hay, lo más importante, que hay sitios que parece que puedes conseguir esa meta, pero que en realidad sí que hay caminos para conseguirla. Y eso es lo que más me ha servido. (...) Entr.: ¿Cómo te has sentido cuando estás en una actuación y te están mirando y te aplauden, qué hay dentro de ti?

J.: Hombre, me crezco, se llama autoestima. Me sube, me sube la autoestima, porque a ver, hombre, es como si todos fuéramos amigos, fíjate tú; porque yo ahora mirar al público y ver gente conocida digo, si son mis amigos, pero los que hay alrededor con la cara de sonriente, de que les ha gustado, me complace, y siento que también son mis amigos; o sea, así que no sé, así describo en este momento. EM5.EP9.0:15:47-0:17:05.

La autoestima de sentirse ocupando el tiempo en actividades creativas y grupales; la consciencia del respeto a los demás que favorece el autorrespeto y el de los iguales. Salir de la calle y encontrar un “hábitat” nuevo en el que se puedan sentir valorados y en el que el equipo es fundamental para conseguir los objetivos, donde se trabaja en grupo con una dimensión individual y social. Sa., educadora:

A ver, sacamos a un chico de su casa, o de su... o de la calle, pero de la calle en la que no está haciendo nada, y para ir a otro lugar donde va a crear algo, donde va a crear y donde se va a sentir bien, porque está creando porque, está dando algo de si, ¿no? Y donde está participando con otros, donde está trabajando con otras personas. Un trabajo en equipo, consensuando ideas, planificando, proyectando también otras historias que, que les vienen a la cabeza, y donde al final pueden demostrar lo que han aprendido, y ahí, el reconocimiento social que se produce también, pues, ahí es donde digamos toca más a la autoestima, a sentirse bien porque ha hecho un trabajo, porque

ha habido un reconocimiento, o reconocimiento del propio grupo, o de fuera.
EM5.EP8.0:08:33-0:10:01.

La autoestima, con todos sus componentes de aceptación y respeto, de seguridad y rigor al mismo tiempo que de tolerancia y flexibilidad, cuando se instala en estos jóvenes, les ayuda a enfrentarse a los iguales para poder desempeñar su tarea y seguir su plan sin que caigan, con facilidad, en manipulaciones. La construcción de autoestima es un poderoso peldaño en el que se apoyan de cara a los retos de la vida. Hr., en su relato de vida, nos lo muestra de manera palpable:

Entr.: ¿Cómo te sentiste cuando estuviste enseñando a educadores, de toda Europa, porque no había niños, era todo profesores y educadores, como yo, lo que era el hip-hop?

Hr.: Pues, fue una experiencia única, porque no sé, tu veías que la gente importante (...) con trajes que no sé qué, te sentías en plan... menos que ellos pero, cuando nos pusimos a bailar ahí delante de todos, con la sonrisa de oreja a oreja, y claro yo cuando me puse a hablar un poco hablaba con vergüenza y me tartamudeaba la voz, y claro, al principio me fue un poco duro porque claro, típico, miedo al escenario y tal, lo vi hasta el segundo año el miedo al escenario, y claro, luego, cuando empezamos a dar las clases en plan los top rocks, los foot works y tal enseñándolo, la gente estaba animada, esa actitud cuando la vi pues me dio seguridad como que la que tenía en “Mestizo”, ahí en break, que estábamos todos en familia. Y que no había superior, ni nada menos, éramos todos iguales en ese momento, pude ver la atención que prestaban todo, los ánimos, los aplausos, ahí pude decir que, que completé el cien por cien de mi grado de confianza y seguridad. Y sobre todo de autoestima, fue lo que me hizo lo que soy ahora en break, desde entonces yo me hice unas pautas en plan... que quise avanzar, y tenía que dejar muchas cosas atrás. ¿Por qué? Porque si no hubiese pasado lo de Murcia, yo no hubiese hecho eso. Y por esas pautas que quité yo atrás, ahora...

Entr.: ¿Y qué pautas quitaste?

Hr.: Por ejemplo, la bebida, la mala compañía...

Entr.: ¿Tú bebías alcohol?

Hr.: No mucho, solo cuando salía y tal pero ahora no bebo nada...

Entr.: Has elegido ¿no?

Hr.: Sí. EM5.RV1.0:27:35-0:29:59.

Sentimiento de pertenencia

Este sentimiento es tan fuerte, ligado al breaking, al grupo, al compromiso vital, que supone para muchos de ellos una auténtica alternativa al ocio habitual, a la práctica que observan en la calle, rayando en la delincuencia o cayendo literalmente en ella. El sentimiento de pertenecer al grupo de beboys les ayuda

a resolver esas cuestiones que, entre iguales, son difíciles de responder. El breaking les da la fuerza necesaria.

Entr.: ¿Por qué os gusta ser bailarines, porque os gusta ser breakers?(...).

On.: Bueno yo, desde mi punto de vista fue, es que, para mí, el break ya, pertenece a parte de mi vida, o sea, ya, no sé cómo decirte, si yo no fuese breaker ahora mismo que sería, pues yo que sé, igual borracho. (...)

Entr.: eso te identifica, para ti es una cosa, yo soy beboy.

On.: Sí.

Entr.: Decías, porque si no, ¿qué hubiera sido de ti?

On.: Pues normalmente ahora que se hace, pues beber, fumar porros, salir... entonces...eso.

Entr.: ¿si eres breaker, eso no lo puedes hacer?

On.: No, o sea, hay breakers que son así, pero se nota muchísimo la diferencia quién es...

Cr.: para mí el breaking es un modo de vida (...).

Entr.: Es algo que os identifica, o sea, es mucho más. El hobby lo haces pero haces seiscientas cosas o aficiones. Pero lo que te identifica, eso es muy fuerte, eso tiene que ver con vuestro ADN.

Cr. O sea, por mi parte, yo amo el breaking, porque, hay mucha gente que conociendo el breaking le ha salvado la vida; o sea, por ejemplo, un chaval que, no sabe qué hacer con su vida, por ejemplo, como dijo On., se tiran ahí fumando porros, robando y tal pues eso no es vida, ¿sabes?, es como... y para nosotros el breaking es algo fuerte, no puedes dejarlo, es como una droga pero en positivo. EM5.EP5.0:03:12-0:05:24.

El sentimiento de pertenencia a “la manada”, como dice Hr., destinatario en principio y hoy profesor de Break, no se afianza solamente por saberse dentro del grupo, también se asienta en la responsabilidad y en compartir la tarea, aunque ya sea desde el rol de líder, de profesor que ayuda y enseña.

Entr.: ¿Crees que “Espacio Mestizo” ha sido libre? Es decir, ¿te has sentido libre, a la hora de elegir que hacer, como, donde, por qué? ¿Has sido protagonista?

Hr.: Pues si, en algunos momentos, a la hora de hacer una coreografía o algo, o aportar algo, siempre con la confianza que me ha dado mis compañeros o compañeras para aportar y sentirme un poco como líder, de la manada. EM5.EP2.0:00:51-0:01:14.

Empoderamiento

Empoderar para que educadores y destinatarios se sientan con más capacidad de poder cambiar cosas, para que se vean reconocidos, para que puedan ser protagonistas sin discutirlo en cada momento. Pero los educadores han de sentirse empoderados también por sus alumnos o destinatarios del programa.

También han de creer en su poder los educadores, como ayuda para la transformación.

Entr.: ¿A ti que te ha aportado EM?

Es.: ¡Ufff!, a mí mucho, porque desde que entré aquí he conocido muchísima gente, cada uno en su ámbito en su forma de ser me han enseñado muchas cosas me han ayudado, de aquí voy a sacar una asociación, voy a sacar buenos amigos, voy a sacar mucha experiencia.

Entr.: ¿Crees que estamos cambiando el mundo?

Es.: Sí.,

Entr.: ¿Qué es cambiar el mundo?

Es.: Intentar hacer ver a la gente otro punto de vista.

Entr.: Trabajar lo que tienes al lado (Es. asiente y reconoce lo que dice el entrevistador). EM5.EP1.0:35:00-0:35:5.

Estos jóvenes, empoderados por la acción continua de varios años en Espacio Mestizo, llegan a mostrar ese poder que atesoran ante un reto grande, significativo. En Murcia, delante de la Comunidad Internacional, Hr. y otros participantes en el taller de Break, cuando se les invitó a actuar, en lugar de bailar, realizaron un taller. Su empoderamiento era tan efectivo que de ellos surgió la idea, ante un auditorio nuevo, de realizar una actividad para la cual se necesita seguridad y algo de didáctica. No fue fácil. Hr. lo relata en una secuencia interesante y emotiva:

Entr.: Tres años de Espacio Mestizo, se ve como ese primer año, todavía había dudas, pero hubo una cosa en el segundo año, una eclosión, ¿no? Algo pasó.

Hr.: Pues sí, cuando en las últimas, no penúltimas... ¿cuándo fuimos a Murcia? (...) Pues sí, cuando me salió el aspa, ya me salió por entero, decir que cuando fuimos a Murcia, que nos invitaste allí...

Entr.: Lo de Murcia fue cuando nos reconocieron como buena práctica de Espacio Mestizo, buena práctica europea en acción intercultural comunitaria.

Hr.: Sí, que había gente de todas...

Entr.: Había gente de toda Europa... y vosotros, en vez de hacer una exhibición de break, decidisteis... Hacer un mini taller formativo ¿no? Vamos a hablar un poco de eso (...)

Hr.: Vale, vale pues, ¿quieres que te diga en plan?

Entr.: Sí, más o menos, el taller dimos cuatro pasos eran...Sí, el troptop. ¿Qué es?

Hr.: Son los básicos, los pasos de arriba que te dan amplitud, actitud, que te sirven de entrada, luego están los futworks, que son los pasos... son como los de arriba, pero que se bailan abajo, que son estilo, luego están los frizers que son, pasos congelados...

Entr.: Cuando te quedas colgado, ¿no?

Hr.: Y los power move, que son los pasos exclusivos del break, que marcan.

Entr.: El aspa, ¿no?

Hr.: Sí, que te dan una emoción, ahí...

Entr.: Y los mortales, eso se... cuando se lanzan, serían power move, ¿no?

Hr.: Sí, es un power... EM5.RV1.0:24:56-0:27:19.

Protagonismo adolescente

Además de la libertad, como seña de identidad, Espacio Mestizo se basa en estructurar su trabajo en función de las demandas de los jóvenes. Trabaja desde las propuestas de los destinatarios y desde la idea de educar y socializar. P.P., al definir Espacio Mestizo brillantemente, recorre estas características fundamentales del programa en las que se destaca el protagonismo adolescente y, por consiguiente, su empoderamiento paulatino, día a día, año a año.

Entr.: (...) dado que tú también eres educador, ¿cómo definirías “Espacio Mestizo”. P.P.: Lo definiría como un programa educativo (...) en el que utilizamos las artes, en este caso, escénicas, como herramienta educativa de socialización y partiendo de los propios chicos y sus intereses a la hora de organizarlo y de estructurarlo. O sea, no es una propuesta que parte de una institución sino que es al revés. La institución, en este caso, se abre a los intereses y a las propuestas que nos puedan hacer los usuarios y, en base a eso, se estructura todo lo demás. EM5.EP6.0:08:09-0:09:04.

El protagonista indiscutible de Espacio Mestizo es el conjunto de adolescentes que participan en el programa. Ellos no se sienten solamente protagonistas de una actuación, o de un evento, sino del mismo programa. Je., joven participante, que ha seguido progresando en el programa y en otros niveles individuales y sociales (ha creado junto con otras personas una asociación “MUECA”), lo dice con pocas palabras: *Entr.: ¿Eres protagonista de Espacio Mestizo? Je.: Sí, bueno, uno de los protagonistas puede ser, porque los que hemos quedado, estamos todos de protagonistas... EM5.EP9.0:02:06-00:02:18.*

Aprendizaje significativo

El aprendizaje técnico se complementa con destrezas, habilidades y la puesta en valor de virtudes aplicables a la vida. Se trata de un aprendizaje con raíces en lo humano, en la persona y en el grupo. Diríase que se trata de una auténtica educación en valores. Y así lo muestra, con su lenguaje impreciso, un joven destinatario del programa, J.

Entr.: ¿Qué virtudes estamos trabajando aquí que serían buenas pasarlas a otra gente?

J.: Mira, ya que... vale, virtudes. Por ejemplo, típicas, alguien puede dársele bien bailar, y no lo sabe, alguien puede dársele bien cantar, y no lo sabe, alguien puede... ¿sabes? eso, por una parte, después hay otras por detrás,

que ya son más de la cabeza, psicológicas. Que dices, vale, lo primero de todo, que es lo mejor para mí, o bueno, una de las mejores cosas que te ayuda a perder digamos la vergüenza ante diferentes sitios, como yo ahora, que no estaría aquí, tan, tan cómodo, si no hubiera hecho actuación ahora mismo; a lo mejor, o por ejemplo hay muchas gentes que en casa tienen problemas, o lo que sea, y vienen aquí, y despejan porque hacen algo que les gusta.

Entr.: Otra virtud.

J.: Desarrollan talentos, la gente, desarrollan talentos, hago ejercicio. Hombre, pues virtudes también, que empatizamos con la demás gente porque al ser... esto no es... Aquí no hay raza ni color ni nada. Es una de las principales fuentes del hip-hop, para mí, que aquí no hay distinción de nadie y somos todos iguales. EM5.EP9.0:04:41-00:06:05.

Y ese aprendizaje de la vida le ayuda a J., un destinatario de los distintos años de Espacio Mestizo a ser un creador, un artista, a rapear improvisando sobre su vivencia en el programa. Sus versos espontáneos son ligeros y con sentido; una buena muestra de aprendizaje significativo, de conceptos, procedimientos y actitudes, todos ellos plasmados en una canción improvisada:

*“No sé qué improvisar, pero voy a improvisar, te aviso;
Voy a hablar un poco de “Espacio Mestizo”.
Estoy aquí porque Dios lo quiso.
Quiero hacer lo que nadie pudo, sin previo aviso.
Entonces, quiero hacer que la gente me conozca
y si nadie me conoce, puede conocer, al menos, a los que van detrás de mí,
que vayan a conocer a los “sensís”,
que vayan a conocer a todos esos “beboys” que, hoy por hoy, están aquí,
sacándose todo su sacrificio, para algo conseguir: para conseguir una meta
de sacar el hip-hop de esta vereda, sacarlo para arriba, como la espuma
que suba y que suba.
Que el rap en León tenga su consideración, al igual que el hip-hop,
al igual que el baile, que el break dance,
que da igual que todos piensen que es algo que nos hace mal,
porque es mentira, lo dice el título, lo dice; nos da prestigio,
“ESPACIO MESTIZO”.*

EM5.EP9.0:18:51-0:19:50

Participación Social

Si la participación se incrementa, el proceso avanza en cambios a favor, desde el plano individual, en principio y con el compromiso grupal y la asunción de valores, durante el mismo ya que el proceso participativo, en acción, siempre es fructífero.

Entr.: ¿Qué es la evolución positiva de los chicos, qué es lo que tú has notado, la evidencia...?

Es.: Pues, por ejemplo, en actitudes, a la hora de comportarse con el profesional y el resto de compañeros...hay un chico en concreto...que ha evolucionado mucho su actitud, de no querer hacer las actividades, no querer hacer nada a involucrarse, tener mayor participación, mayor respeto por sus compañeros, por nosotros y ampliación de conocimientos en muchos aspectos. EM5.EP1.0:01:46-0:03:01.

La propia metodología en el acercamiento inicial a los jóvenes favorece la participación real: ellos proponen los caminos a seguir cada año y la organización brinda los recursos para llevarla a cabo. Desde el primer momento, los destinatarios del programa sienten que forman parte del mismo, afianzan su sentido de pertenencia porque son protagonistas sin pedirle más que el esfuerzo personal para llevar a cabo ese objetivo trazado. P.P., coordinador de Espacio Mestizo, no tiene dudas a este respecto:

Entr.: ¿Generamos participación en Espacio Mestizo?

P.P.: (Asiente con amplia sonrisa, brillo en la mirada e interjecciones de aprobación) Como bien has dicho, está muy relacionado todo entre sí. Entonces, claro, desde el punto de vista de que ellos participan eligiendo lo que quieren hacer, hasta el punto de vista de que ellos participan en los talleres y en las exhibiciones que se hacen.

Entr.: ¿En qué tipo de participación crees que estamos? Te diré tres o cuatro tipos (...) La primera es la no participación o la asistencia (...) La segunda, la participación simple, donde yo te doy a elegir cosas (...) La participación proyectiva; esto es que nos juntamos para proyectar cosas juntos (...) La metaparticipación; esto es, aparte de proyectar cosas juntos, hablamos de la participación e intentamos ver cómo podemos participar mejor (...) ¿En qué crees que estamos?

P.P.: “CMF” siempre se ha movido en la proyectiva y yo creo que acabamos de meter un pie en el cuarto nivel. EM5.EP6.0:35:36-0:38:00.

La participación social, desde la expresión más pura de la misma, la encuentran estos jóvenes de Espacio Mestizo creando ellos mismo una asociación que englobe las artes del Hip Hop. Hr., destinatario del programa, hoy profesor y creador de MUECA, la asociación que trabaja por dar dignidad al Hip Hop y poder mostrarlo a la ciudad de León, se muestra orgulloso de haber dado el paso de la participación en la dirección de ser un agente activo de ella:

Hr.: ... el tercer año fue el mejor de todos porque fue en el que más aprendí. Y ahí pues creamos lo de MUECA, cuando vimos que...

Entr.: MUECA, hablemos de MUECA desde el principio, porque tú fuiste el ideólogo, MUECA.

Hr.: Pues MUECA se va a basar un poco en los movimientos urbanos y culturales del arte y el Hip Hop y el break, a mí, me dio una idea Pablo, sinceramente, porque me dijo...

Entr.: No, tú le dijiste a P.P. antes algo.

Hr.: Bueno le dije que quería hacer una... un taller a ver si se podía dar un taller de break, en algún sitio y tal y él me dijo pero tenéis que hacer algo... Sí, yo se lo dije y él me dijo pero para hacer eso tienes que tener una asociación y tal, yo no sabía lo que era, me lo explicó y me picó la curiosidad. Hubo tres semanas estaba buscando a gente, bueno uno de obligado iba a ser J., pero la tercera persona nos costaba encontrarla, y entonces...

Entr.: ¿Por qué tercera persona?

Hr.: Tercera persona porque nos comentó P.P. que es mucho mejor que seamos tres cuando..... más, es mejor.

Entr.: Claro

Hr.: Nos costó encontrarla, se ofreció Es., bueno, se lo preguntamos a Es., y ella fue la maja que dijo que sí (...) Pues bueno, yo al principio ya estaba claro que en break, que iba a dar yo, yo quería dar clases y J. iba a enseñar un poco de rap, de cómo va y como se...

Entr.: Las rimas...Claro rimar.

Hr.: Y Es. dio la idea del grafiti porque ella dijo que se le daba bien el dibujo y tal de enseñar y se "enchispó" tanto que hizo un como se dice, como un esquema de todo lo que ella tenía pensado, englobando lo que yo tenía pensado(...) Todos tienen espacio (En MUECA)

Entr.: Estaba pensando, tenemos alguna canción que hayan grabado de rap, o algo así?

Hr.:Pues todavía no... yo le di un poco la idea de que haga una canción que se base sobre MUECA, y sobre nuestras vidas, y sobre las culturas y tal, y Es. tiene que hacer un grafiti, un dibujo sobre MUECA, sobre todo lo que va y yo voy a formar una historia en el baile, con baile, sobre las culturas, y la educación y tal, pero en forma de bailar. EM5.RV1.0:32:10-0:36:32.

Corresponsabilidad

Con el paso de los años, Espacio Mestizo, escuchando y sintiendo las necesidades de los participantes, deja que sean ellos quienes dirijan el camino a seguir, que se impliquen en las estrategias a desarrollar y que propongan las metas cada año. Este protagonismo real provocó que la responsabilidad de las decisiones, de las técnicas, de los momentos del proyecto, se repartiera entre los educadores o coordinadores y los propios destinatarios. Pat.; coordinadora de Espacio Mestizo lo ve así:

Entr.: Que me digas cómo lo ves, cómo el educador estaba en Espacio Mestizo, ¿no?, cómo ha dejado esa figura más vertical, de guía y se ha puesto en plan igualdad, a acompañar un proceso donde los verdaderos protagonistas eran ellos.

Pat.: Claro, porque, aparte, nosotros como educadores ahora mismo no somos los que intervenimos directamente, somos los que estamos interviniendo como quien dice indirecta porque la directa es Mi., ahora mismo el profesor, o Je. el

tal... (destinatario del programa que ejerce como profesor de rap), entonces nosotros claro, estamos como en segundo plano, aunque siempre somos el referente, realmente luego si faltan o tal no se lo dicen a Miguel, nos lo dicen a nosotros, pero bueno, yo creo que somos de manera indirecta, no tan como "Construyendo" que es más directo.

Entr.: O sea, que hemos creado corresponsabilidad. Ellos son responsables como nosotros del proceso. EM5.EP3.0:24:09-0:24:59.

Los jóvenes participantes ejercitan, de manera real, la corresponsabilidad cuando deciden seguir un camino de cara a un curso escolar futuro y la organización de Espacio Mestizo se pone a su disposición para darle los instrumentos necesarios. La corresponsabilidad se fundamenta en la libertad de propuesta y en la asunción de la misma por parte de quien puede tomar decisiones que la favorezcan. P.P., coordinador de Espacio Mestizo, incide en ello con nitidez:

(...) asumir las propias decisiones porque, en el momento que ellos deciden que tiran por ahí, tiramos todos por ahí; o sea, lo has decidido tú...

Entr.: Pero, eso es un acto de corresponsabilidad total.

P.P.: Eso es, eso es...

Entr.: O sea, Espacio Mestizo", su primera vocación quiso ser la corresponsabilidad (...) rompió con la forma de hacer de "CMF"; fue esa organización horizontal en la que el educador no proponía nada, salvo un marco para que ellos propusieran EM5.EP6.0:27:42-0:28:17.

La acción compartida, la responsabilidad de las propias actuaciones y la de los demás, la necesidad del compañero para seguir avanzando, hacen de este programa un modelo de corresponsabilidad y un buen planteamiento para el futuro.

Entr.: ¿Y cómo has ido haciendo para superar esas dificultades? Para eso que era difícil conseguir hacerlo.

Ñ.: Bueno, yo como algunos pasos, por ejemplo, yo no los sé hacer, se lo pregunto a los compañeros, ellos me responden, me pongo y le pregunto: ¿así voy bien? ¿Dónde va la mano y todo eso? y así.

Entr.: o sea que necesitas a un compañero para poder...

Ñ.: Hombre claro, porque si no, si lo hago solo, nunca lo voy a aprender. EM5.EP7.0:06:56-0:07:17.

Ñ. comenta cómo la participación en el programa, al principio, le brindó una oportunidad que no desaprovechó. Ahí se construyó ya, desde los inicios, su responsabilidad y su compromiso, como una devolución hacia las personas que

estuvieron en sus primeros momentos. La corresponsabilidad, como un ejercicio de gratitud que emana de la experiencia vital enriquecedora y transformadora de su realidad personal, grupal y social

Yo estoy agradecido también porque claro, no todo el mundo va a venir aquí te va a poner a dar clases a un grupo de gente que no conocen, si no hubiera sido por ustedes, por Pablo, Patricia, por ti, que fue el que comenzó todo... no hubiéramos estado allí dónde estamos. Yo al menos no estaría aquí. Porque yo si por ejemplo, no llego a tener el grupo que tengo ahora, no hubiera seguido bailando, porque no me apoyaba nadie, nadie me decía como lo tenía que hacer, yo no iba a seguir. EM5.EP7.0:09:29-0:08:22

El compromiso de estos jóvenes con el programa produce una respuesta responsable directa. Más adelante, la responsabilidad del compromiso se extiende a los demás. No es el programa el garante de que todos los objetivos se cumplan plenamente; son los destinatarios los que también asumen su grado de responsabilidad. Sa., educadora, lo destaca:

*Entr.: A ti, ¿qué te ha aportado Espacio Mestizo, que lleva cuatro años? (...)
¿Qué hecho diferencial crees que ha pasado en Espacio Mestizo conforme a otras cosas que tú sí que has vivido y que también son muy positivas y cambian el mundo... cuál es el hecho diferencial?*

Sa.: A mí lo que me pone los pelos de punta es que luego, por ejemplo, los chicos quieran ofrecer lo que les han dado a ellos. O sea, eso sale de ellos.

Entr.: La evolución comunitaria, ¿no?

Sa.: El saber... ellos son conscientes de lo que está surgiendo, vamos del apoyo que les estás dando, y se creen con, como con, con como se dice, no la obligatoriedad, si no con el compromiso...

Entr.: De responsabilidad.

Sa.: de la responsabilidad, de ofrecer eso que han recibido ellos.
EM5.EP8.0:11:07-0:12:30.

Bienestar y calidad de Vida

La sensación de bienestar se crea porque estos chicos trabajan para sí mismos y para los demás. Se dan importancia, se valoran (su autoestima está subiendo de manera compensada, sin olvidar a los demás) y son capaces de mirarse y verse en su evolución técnica y humana, de imponerse metas y alcanzarlas. Je. nos lo dice con palabras claras y con un acompañamiento gestual que manifiesta su seguridad en lo que dice:

Entr.: ¿Te sientes mejor contigo mismo?

J.: Sí, porque yo... hombre yo, no he actuado tanto... por ejemplo, yo, la primera actuación que tuve fue en mi colegio de las monjas, cuando acabé la

ESO, canté un rap, en el escenario. Me dio vergüenza, pero lo hice, porque quería. Después conocí esto(...) Vale, pues entonces, me puse la meta de seguir en esa faceta, porque, me animaban mucho los profesores y esas cosas, entonces (...) Esto me ayudó como dijéramos a hacerlo... y como... de aquí han salido cosas productivas, de cosas que yo necesito ya, porque yo mira, el escenario para mí ya, casi que lo necesito, porque es como hacer un trabajo para ti mismo y luego puedes expresárselo a todo el mundo, y puedes alegrar a mucha gente, entonces, después de ese escenario que conseguí en las monjas cuando acabé la ESO, he conseguido otro ahora, en bachiller, en el colegio al que me cambié, o sea, que he hecho lo mismo, pero como evolucionado. Y, y me he sentido bien, y me alegro de haber seguido aquí para, o sea, en esto, para conseguir esto, hoy en día. EM5.EP9.0:08:04-00:09:30.

Ñ., habla de compañerismo y de igualdad entre todos. Valores que se hacen presentes cuando los chicos se enfrentan a la cotidianidad. Autoestima, bienestar, confianza, seguridad en sí mismo y de saber que están haciendo algo bueno y con vistas al futuro.

Entr.: ¿Te sientes mejor contigo mismo?

Ñ.: Bueno. Claro, por lo menos estoy haciendo algo. Por ejemplo, muchas veces mi mamá me dice, no sé, que no salgas porque no te pagan, no sé qué. Y yo digo, a mí no me tienen que pagar; yo lo hago por gusto. A mí me gusta, yo me siento bien haciendo eso. (...).

Entr.: Claro, claro que sí. Decías que, sí, que has notado que, eres como más sociable, ¿no? ¿Cuáles, crees que son los temas centrales del Hip Hop que habéis desarrollado? Es decir, ¿tú crees que el respeto es uno de los temas?

Ñ.: Sí.

Entr.: El compañerismo que has dicho, la hermandad, la familia, todos estos temas...

Ñ.: Sí.

Entr.: ¿Y cómo lo ves? Hablemos un poco de esos temas, que no tiene que ver digamos con el baile.

Ñ.: Sí, sí, por ejemplo, el grupo, como, por ejemplo, pensarán uno de un sitio otro de otro. Por ejemplo hay gente de, yo soy de república dominicana, otros son de Bulgaria, otro es español, otro de no sé dónde. Eso, por ejemplo, ayuda a pensar, ¿sabes? No, por ejemplo a pensar yo soy mejor, tú eres mejor, ¿no? Aquí todo el mundo es igual. EM5.EP7.0:03:22-0:04:29.

El bienestar, como la autoestima, nos lo construyen, en parte importante, los demás. Sobre esa construcción, puede asentarse el bienestar futuro en la vida. Hr., nos cuenta, en su relato de vida, cómo fueron dos detalles los que le ayudaron a superar su timidez, su inseguridad, su vergüenza: verse en un vídeo y comprobar que era como los demás y el comentario positivo de sus compañeros de baile. Ellos fueron los auténticos benefactores del bienestar de Hr.:

Entr.: ¿Y cómo fue ese momento el primer momento que te viste por primera vez bailando?

Hr.: Pues, sinceramente, porque me vi casi haciéndolo igual que los demás, ahí me sentí un poco orgulloso, o sea, me entró un poco de confianza en decir que puedo seguir en eso y no echarme atrás. Pero que a mí me costaba eso muchísimo. Siempre me echaba atrás, no quería. Hubo unos días que no iba, por vergüenza, hasta que me vi en el video, cuando me vi yo dije, aunque no baile muy bien lo intenté y tal. Y si... Entr.: En el grupo y ya está.

Hr.: Sí claro y luego me animaron diciendo: “ostras, lo has hecho bien, que no sé qué”. Y yo no me esperaba esas palabras, yo me esperaba en plan, tienes que bailar más, no bailas nada, porque yo lo notaba en mí, y no, en cambio fue muy raro porque cuando...

Entr.: La familia, ¿no? La familia mestiza.

Hr.: claro... noté esas palabras y a mí me sentó muy bien. Casi me emociono, me acuerdo, que fue la primera vez que lo escuché durante mucho tiempo. (La cara de Hr. muestra emoción y la mirada le brilla, un poco empañada). EM5.RV1.0:19:38-0:20:34.

Cohesión Social

Diferentes grados y ámbitos de cohesión social se promueven desde “Espacio Mestizo”. Desde el punto de vista físico, geográfico, los barrios dejan de ser exclusivos para pasar a ser integrados por los jóvenes como un espacio más al que pertenecen.

Entr.: ¿Generamos cohesión social entre los barrios?

Es.: Sí, de hecho últimamente cuando se ha hecho alguna actividad conjunta entre los tres barrios y luego se ha hecho una evaluación de esa actividad, lo primero que dicen es que les gustaría hacer más cosas de esas para tener encuentros con los otros chicos y chicas, que les gusta estar con ellos.

Entr.: Así sí que generamos cohesión social.

Es.: Sí. EM5.EP1.0:29:35-0:30:09.

Los asistentes a Espacio Mestizo provienen de tres barrios diferentes de León: El Crucero, al Oeste; La lastra, al Sur y las Ventas, al Norte. Todos periféricos. El grado de compromiso individual de los participantes, veinte este año, llega a algo más; llega a provocar un grado de cohesión social fundamentado en la participación conjunta de los tres barrios en actividades comunes; pero no tanto en el hecho en sí sino en que son ellos mismos quienes lo demandan. Así lo narra Pat., coordinadora del proyecto:

Entr.: ...cómo “Mestizo” ha podido ayudar a crear ciudadanos, no crear artistas, sino crear ciudadanos.

Pat.: Hombre porque, yo creo que sí, porque claro, no es solo venir al taller... Todos los miércoles tienes que estar aquí, tenemos actuación, tienen que estar en la actuación una hora antes preparándose para tal, si se va a faltar, hay que saber por qué se falta, no se puede decir hoy vengo, mañana no, pasado...

Entr.: El compromiso es elevado, ¿no?

Pat.: Eso es... Entonces ese compromiso lo tienen, ese compromiso al final lo adquieres....

Entr.: Tienen más vínculo con la sociedad.

Pat.; Sí, claro.

Entr.: Con la red social.

Pat.: Claro, pasaban más del tema, ahora, si se preguntan, si tal, bueno Je. y Hr. son otro mundo paralelo; ellos son más maduros y se nota y están pendientes de cuando viene alguien nuevo explicarle, claro, pues, me cuesta a mi explicar, tal, y van ellos y dicen: "tienes que hacer esto".

Entr.: Son educadores, pre-educadores ya ¿no?

Pat.: Sí, ellos mismos directamente dicen: "oye, tienes que venir los miércoles, oye que los viernes también vamos a no sé dónde y los jueves también si quieres venirte"... Sí, lo veo porque claro ellos mismos, o sea la cohesión está, ellos mismos quieren que hagamos actividades comunes, o sea, me las están pidiendo todo el tiempo... Y quedamos en que ya haríamos más actividades en común. Y las hemos hecho... O sea, que de movidas ninguna, es para flipar, claro nos ha venido muy bien que haya chicas, ya lo sabes ...

Entr.: El proyecto límite era ese...

Pat.: Pues ahora ya tenemos chicas en el (barrio de El Crucero y chicas en la Lastra. Que ya, claro son dos grupos mixtos, y claro marroquíes tenemos en los tres, entonces ya no hay tanto dominicano en la Lastra, y entonces, claro han llegado y se conocen todos. Bueno ya se conocen de la acampada y tal, pero es que ahora no tenemos ese problema, no hay ninguna movida de tal...

Entr.: O sea, cohesión social, claramente.

Pat.: Claramente, o sea, clara. EM5.EP3. 0:12:39-0:16:51.

Los procesos artísticos que se desarrollan en Espacio Mestizo gozan de unas características o funcionalidades que les hacen ser un buen elemento cohesionador, a nivel grupal y social. El circo, por ejemplo, incorporado como arte escénica en el programa, lo define P.P. así: *"El circo es muy inclusivo, permite diferentes lenguajes coexistan... Entr.: Es mestizo. P.P.: Sí, sí, da pie a que cualquiera se acerque y es liberador..."*. EM5.EP6.0:17:03-0:17:17.

La esencia del proyecto favorece la cohesión social porque su objetivo primordial es abrir sus puertas a todo aquel o aquella que desee hacer una actividad artística, formativa, educativa pero también enriquecedora de las relaciones humanas individuales, grupales y sociales. P.P., coordinador de Espacio Mestizo:

Aparte, hay dos planos, también, de cohesión, como ciudadanos o con la ciudad: uno es muy evidente, Espacio Mestizo es un espacio donde vienen personas de todos los barrios de León que, de otra manera, seguramente, no

coincidirían... Entonces, están, ya reconociendo a la ciudad a través de las personas. Y ponen caras a los diferentes barrios. Uno viene de El Crucero, otro viene de Las Ventas y otro de El Egido y ya no son barrios ajenos (...) Y luego, otra forma de cohesión, es que ellos, ellos (lo enfatiza con el gesto, remarcando que son ellos, como protagonistas) saben todos los agentes institucionales que están detrás y uno de ellos es el Ayuntamiento. Saben que hay actuaciones que hacemos para el Ayuntamiento, que hay espacios que son del Ayuntamiento... ellos lo saben perfectamente.

Entr.: Les estamos propiciando que circulen por circuitos por lo que no circularían...

P.P.: Claro, claro (...) El Ayuntamiento deja de ser un ente abstracto o, incluso, un ente represivo, o un ente molesto, que puede serlo en otros casos, pero, además, es una entidad que permite que yo esté aquí y que aquí estemos todos y tenga un sitio donde practicar esto que me gusta, que me dan un sitio donde actuar, que me llevan al teatro, que me dan de merendar... O sea, el Ayuntamiento se convierte en algo cercano, al que pongo cara y lo puedo tocar. EM5.EP6.0:32:52-0:35:27.

La cohesión social se sustenta en pilares como la igualdad, la oportunidad para todos, sin discriminación. Estos jóvenes, en el futuro, llevarán consigo un bagaje cohesionador, necesario en esta sociedad tan heterogénea: el respeto, la confianza en los demás, la idea básica de que todos somos iguales. Ñ.: lo expresa con claridad:

Entr.: ¿Y tú como persona, crees que Espacio Mestizo te ha hecho ser mejor persona?

Ñ.: Hombre, claro, eso sí.

Entr.: ¿Por qué?

Ñ.: No sé a ver, como que me ha enseñado tantas cosas, el respeto, la confianza de que no, cuando uno no puede hacer una cosa no es que no te va a salir, que simplemente es difícil, pero no imposible. Y nada.

Entr.: Vale. Has dicho grandes cosas eh. Que chavales como vosotros podáis, o como yo, perdón, en que la persona asume que hay que respetar a la gente y que la gente asume que...

Ñ.: También, que por ejemplo aquí, yo, y, por ejemplo, hablando, hablando, yo soy negro, y por ejemplo, porque una persona sea gorda, u obesa, o lo que sea, no se le va a tratar diferente. No sé qué, tú para otro lado, baila con la gente de no sé qué. Aquí es todo el mundo igual, a la hora de bailar, no se discrimina a nadie en ningún momento, es mejor usar la confianza que estar ahí mirándose mal... EM5.EP7.0:09:52-0:10:48.

Capital social

El tejido social participativo, el movimiento asociativo surge como una necesidad en sí misma para canalizar las iniciativas artísticas, en torno al hip-hop, que estos jóvenes albergan como proyección social de futuro. Y dan el paso, se han formado en responsabilidad y en toma de decisiones y una nueva asociación nace en la ciudad. Y es "mestiza", como el programa en el que se han desarrollado personal y socialmente esos adolescentes y jóvenes. La forman jóvenes destinatarios y educadores. Es. , educadora, nos lo relata:

Entr.: Hablemos de la Asociación.

Es.: Hemos hecho una Asociación que se llama MUECA (Movimiento Urbano Educación Cultura y Arte).

Entr.: ¿Quién la formáis?

Es.: Cr., J. y yo.

Entr.: ¿Cr. y Je. son dos destinatarios del proyecto?

Es.: Sí.

Entr.: ¿Podrías decir que son adolescentes que hayan podido tener situaciones de riesgo?

Es.: ¿Que hayan podido tener? Sí, y estuvieron aquí de destinatarios, siguen siendo destinatarios pero yo ya los veo...están fuera.

Entr.: ...son una figura de pre-educador

Es.: Sí

Entr.: ¿Cómo promocionas? ¿Valorando?

Es.: Asiente con la cabeza.

Entr.: Entonces es una asociación mixta, mestiza.

Es.: Sí, hay educadores y chicos...Cr. se va a encargar del Break, J. del Rap y yo del Grafiti y la pintura. EM5.EP1.0:15:12-0:16:51.

Es destacable cómo los adolescentes destinatarios del programa no llegan al mismo con un bagaje social; están más apegados a un lugar concreto con el cual se identifican. Los entornos familiares no han transitado por la red social participativa y, sin embargo, estos jóvenes están utilizando los primeros elementos básicos de cohesión social. Ellos están en la dimensión transformadora; su entorno no; más bien, al contrario. J., en su relato de vida, destaca las condiciones en que se desarrolló su infancia:

Sé poco, pero puedo decir que mi abuelo sé que trabajó en la mina pero la dejó pronto para trabajar en obras públicas me dijo que trabajó por la zona de "La Magdalena" y que asfaltaron muchas carreteras, mi padre aprendió el oficio de albañil y ha trabajado en edificios pero, si es algo más social, mi madre ha estado trabajando en un ayuntamiento en Mieres donde les enseñaban albañilería, pintura, etc. Sé que mi madre pintó y decoró con sus compañeros el colegio frente al mío con bonitas flores para esos niños. EM5.RV2. Los Padres.

No sólo se trata de ensayar, entrenar y poder realizar lo ensayado con cierta excelencia; se trata, también, de mostrar a la comunidad los avances individuales y colectivos de un grupo de jóvenes que viene en sociedad y desean desarrollarse en ella. P.P. lo expresa, desde la faceta del artista, breaker o de circo, que además de motivar y motivarse de manera individual, llega a proyectar ese trabajo en la comunidad y a desarrollarse en ella. La sola concepción de que los destinatarios entiendan que el proceso no acaba hasta que no se devuelve a la comunidad es una forma de validar el desarrollo comunitario como una meta grupal compartida por todos, educadores y destinatarios.

(...) En Espacio Mestizo, un capítulo muy importante de toda la fase es mostrar lo que has hecho, porque, sí que es verdad que es muy bonito; a nivel personal, muy satisfactorio, entrenar, entrenar, entrenar, lograrlo; entrenar. Entrenar, entrenar, afianzarlo. Pero, amigo, entre entrenar, entrenar, entrenar y enseñarlo...

Entr.: Es la dimensión comunitaria.

P.P.: Eso. EM5.EP6.0:24:36-0:25:00.

Construcción de Ciudadanía

Vincular a estos jóvenes con la sociedad, con la comunidad de la que forman parte, de una manera activa, protagonista y proactivo es uno de los objetivos de Espacio Mestizo. P.P.:

Entr.: ¿Crees que hemos generado ciudadanos; esto es, Espacio Mestizo, es una escuela de break dance o es una escuela de ciudadanos?

P.P.: Es ambas cosas. (Muestra una sonrisa abierta de aceptación). De todos modos, Espacio Mestizo no es break dance; pero coincide que estos últimos años está siendo así y estamos, a través del break dance, generando ciudadanos, sí, sí, seguro.

Entr.: Explícame por qué.

P.P.: Porque... partiendo del hecho que son ellos mismos los que han elegido lo que quieren hacer ...

Entr.: Protagonismo...

P.P. Eso es.

Entr.: Un ciudadano, entonces, ¿es una persona que es protagonista? Me gusta eso...

P.P. ¡Caramba! (...) No protagonista... pero sí, proactivo en los procesos que toma parte. EM5.EP6.0:25:43-0:26:44.

Es el propio proceso el que genera ciudadanía por la técnica en la que se apoya: la organización horizontal, en la que los destinatarios proponen, participan, se involucran en el proceso que va pasando progresivamente a “sus

manos”. Fruto de esa base es la construcción constante de ciudadanía. P.P. destaca el proceso, como promotor de ciudadanía:

Una vez que el taller ya echa a andar, digamos que ya se ha elegido, se ha decidido y tal... pues claro, en este caso en concreto, con la técnica que se utiliza, se generan ciudadanos desde el principio hasta el final, en todo el proceso. Pues eso, partiendo del respeto a los demás, en la participación, en la humildad, también, porque, claro, no todo te sale bien en la vida; también el asumir los propios errores; en el ser capaz, desde ese respeto y humildad a acercarte a otro o que alguien se te acerque y tú aprender del otro y que el otro aprenda de ti; compartir (...) Sí, claro que estamos trabajando ciudadanía. EM5.EP6.0:28:34-0:29:27.

Mi., profesor de Break, entiende que la actividad del break genera ciudadanos porque radica en un pilar básico: el respeto. Y desde el respeto se construye todo lo demás: la ciudadanía y la sociabilidad. Lo expresa, con vehemencia, con incontinencia verbal, fruto de su pasión y convencimiento:

Entr.: ¿Crees que las actividades que hacemos en Espacio Mestizo generan ciudadanos...?

Mi.: (interrumpiendo y con resolución) ¡Sí, hombre, hombre, sí, mucho más! Además, yo veo el ejemplo clarísimo porque cuando yo les conocí, eran más apartados entre ellos y cuando iban a exhibiciones, con la gente no trataban tanto... Sí, la verdad es que sí porque antes, cuando yo les conocía, tenían tú que entrar a ellos y ahora ellos como que buscan más...

Entr.: ¿Qué relación tiene el baile con eso?

Mi.: Pues que, digamos que en el baile siempre existe... lo más importante del baile es el respeto. Entonces, si tú no ganas el respeto es como que no llegas a ser un bailarín de verdad, digamos. Yo les enseñé, sobre todo, que cuando tú estás bailando tienes que respetar, ayudar... es como un modo de vida, en plan diferente, que no es sólo bailar. Yo les expliqué muchas veces, en las clases que, tú, cuando te “picas”, porque el break es batallas, cuando te “picas” con alguien, tú no estás contra él; si no estás contigo mismo. O sea, es, simplemente, una batalla, pasar bien el rato y ver que tú has mejorado (...)

Entr.: Yo nunca he visto una “pelea de gallos” en la que haya habido movidas, nunca.

Mi.: (...) Si tú pierdes el respeto es como que ya estás fuera de ella.

Entr.: ¿Y la actitud, no?

Mi.: Y la actitud, eso es. EM5.EP4. 0:04:31-0:06:30.

METODOLOGÍAS

Las metodologías y los procesos que conllevan no son algo rígido, ni definido previamente. Son más bien, continuas adaptaciones a la demanda que estos jóvenes participantes expresan en el día a día. Constituyen decisiones pertinentes porque la metodología encamina o desvía el logro del objetivo.

Decidir, en cada instante, la metodología a seguir, es una muestra de motivación que ayuda a motivar, y de adaptación que ayuda a adaptarse a un proceso de aprendizaje y de acompañamiento que entrena en las distintas maneras de acompañar. P.P., artista de circo y artes escénicas, coordinador del proyecto Espacio Mestizo y educador, lo manifiesta así:

No todos los procesos, ni todas las metodologías son válidas para todo el mundo y esto lo aplico a todo, al circo, a la escuela pública, a lo que sea...

Entr.: No, Las metodologías nunca han sido...

P.P. No han sido universales.

Entr.: Ni neutras. EM5.EP6.0:23:14-0:23:30.

Arte Comunitario

La comunidad que recibe las muestras de arte no siempre ha valorado en su justa medida a los artistas y las obras que se ven en los espacios públicos o abiertos. Hay que dar pasos y afianzar en la comunidad la visión objetiva del resultado, sin etiquetados sociales ni estereotipos negativos. Y ese proceso necesita un tiempo. Los destinatarios de Espacio Mestizo lo saben y luchan en favor de la consideración social de su arte.

Entr.: ¿Cuando dices arte, puedes acotar un poco más? ¿Arte comunitario, hip hop, arte urbano...?

Es.: Yo hablo de arte en general...arte urbano...arte que está considerado por la sociedad como estereotipos, porque el grafiti es arte y está estereotipado, el Rap, el Break también.

Entr.: ¿Qué estereotipos tiene?

Es.: Pues que se asemeja a delincuencia, a vandalismo, porros, a todo eso. Y yo no lo considero así...no es lo mismo una pintada que un grafiti...vamos son cosas que llevan mucho trabajo pero como la gente toda la vida lo ha asociado al vandalismo, a la delincuencia están muy estereotipados por la sociedad pues no se llevan a cabo bien. EM5.EP1.0:11:57-0:14:47.

Proceso de creación Libre

La creación en un marco de libertad y usando la imaginación es la base del funcionamiento de Espacio Mestizo, es una de sus señas de identidad. Es., educadora voluntaria del programa y P.P., profesor de circo y de break remarcan que el proceso es de creación y de expresión personal y grupal.

Entr.: ¿Crees que hemos incentivado la imaginación, la creación libre, la improvisación dentro de Espacio Mestizo?

Es.: Yo creo que sí...también se les ha dado la libertad de que ellos creen algo nuevo, den opiniones, y digan lo que quieren, lo que no, de hacer, de cuando hacen festivales...

Entr.: ¿Hay un plano de igualdad?

Es.: ...como personas yo creo que sí; por lo que he visto, sí. EM5.EP1.0:08:34-0:09:53.

P.P.: Espacio Mestizo se basa en combinar la técnica con la creación y, en el break dance, eso es el “pan de cada día”. Tú tienes una base técnica y sobre esa base técnica, tú vas creando. Está bien, tú puedes aprender una coreografía que te venga dada, pero también tú tienes tus momentos de crear tu propio lenguaje. Y eso, siempre se ha fomentado.

Entr.: La relación de la improvisación y el break dance, ¿es fuerte?

P.P.: Sí, sí... más que de la improvisación, yo diría que de la propia expresión; o sea, buscar tu forma de hacerlo, tu propio lenguaje que, bueno, puede ser más o me nos improvisado, eso también va mucho en la personalidad de cada chico... y de los propios bailarines profesionales de break dance. Hay gente que se le da muy bien improvisar y gente que no se le da bien; pero, eso no significa que no tenga su propio lenguaje. EM5.EP6.0:06:27-0:07:27.

Los destinatarios se saben libres porque, desde el primer momento, así han trabajado, con libertad y con propuestas; con respeto a las ideas de los demás y con la escucha de las posibilidades que cualquier otro pudiera ofrecer. El sistema lo favorece; así es su funcionamiento real. J., joven destinatario, lo relata desde su óptica:

Entr.: ¿Crees que “Espacio Mestizo” ha sido un espacio que se ha trabajado desde la libertad? Es decir, ¿te has sentido libre a la hora de proponer, a la hora de elegir qué hacer, cómo, dónde, el qué?

J.: Sí, sí, sí, sí. Hombre porque los monitores, (...), educadores, ¿vale?, pues ellos siempre nos proponen cosas y nos da, y nos dicen: ¿queréis hacerlo?, bien, pensáis... incluso, nos han propuesto, P.P. nos ha propuesto alguna vez... eh, ¿pensáis que podemos mejorar esto de alguna manera, o sea, esta actuación, ¿cómo podemos mejorarla, tal...? Y nosotros de ahí aportamos, hemos aportado muchas actuaciones y cosas nuestras, siempre, hemos dicho: “bua”, pues ahora hemos pensado que nosotros podemos entrar después de este... No sé qué, y siempre... no ha habido nunca ningún problema. EM5.EP9.0:01:13-00:02:05.

Ñ., participante desde hace varios años en Espacio Mestizo reitera la idea de la libertad de elección y del compromiso que ello conlleva:

Claro, aquí cada uno viene cuando... no cuando quiere porque se supone que nos están enseñando, tenemos que tener un compromiso, pero por ejemplo a la hora de hacer una coreografía te dejan elegir. “¿Qué pasó?, ¿te gusta, no te

gusta? Si quieres bailar funky, Hip Hop, porque a veces cambian el estilo, y bueno, cuando tenemos que hacer coreografías podemos elegir, ¿sabes? podemos... dar la opinión literal.

Entr.: O sea, ¿te sientes protagonista?

Ña.: Claro. EM5.EP7.0:01:10-0:01:44.

Este proceso de creación es, en realidad, una forma de expresión que canaliza inquietudes, ideas, sensaciones, emociones; incluso, expectativas. Sa., educadora, así lo ve, como un modo de expresarse estos jóvenes en un lenguaje artístico que les gusta y les motiva hacia sí mismos y hacia los demás. Y ese lenguaje artístico, que se enmarca en el Hiphop, puede ser el break dance o el rap; evoluciona porque ellos evolucionan en su avance por los distintos años desde el programa de Espacio Mestizo.

Entr.: Cuéntanos un poco qué haces desde rap, esto que se ha iniciado, que ya, no es de ahora, ¿no? (...). Cuéntanos.

Sa.: Bueno, lo del rap surgió, pues por este motivo que te comentaba de observar, de hablar con los chavales e intentar identificar aquellas cosas que a ellos les interesaban, ¿no? Entonces, surgió, que de esas varias personas les gustó, ¿no? Y conocimos a una persona, un rapero, no, que además de ser rapero trabajaba con un educador, para enseñar a los chicos a componer y... bueno sobre todo composición, ¿no? Entonces, le llamamos, para, bueno un momento, un monográfico digamos así que, vamos que el objetivo no era que, que, como empezar a componer ya. Si no, simplemente crear un grupo de gente interesada en el rap y des de allí que luego surgiera lo que tuviera que surgir. (...)

Entr.: ¿tú crees que Espacio Mestizo... crea ciudadanos o crea artistas?

Sa.: Espacio Mestizo crea expresión. Ellos dicen lo que piensan, es una manera de expresar lo que tienen dentro, muy buena, muy buena, salen cosas, con las que luego puedes trabajar otros niveles, y es la forma que encuentran de expresión y entonces es... es, válida, se la dicen al mundo. EM5.EP8.0:03:50-0:04:38.

El lenguaje artístico más utilizado en Espacio Mestizo es el Hip Hop. Este tipo de arte, por sus características, deja libertad a los participantes, empodera doblemente, desde la técnica y desde la acción grupal; permite la expresión personal, la creatividad y, sobre todo, permite que los adolescentes se sientan identificados con una manifestación artística que ven como propia, como si hubiera nacido para ellos. Hr., en su relato de vida es muy elocuente:

Entr.: Y, ¿qué hay de culpable en todo eso el hecho de que sea el Hip Hop, es decir si hubiera hecho cualquier otro lenguaje artístico que no fuera el Hip Hop ponte yo que sé, el teatro no, crees que se hubiese generado esa comunidad, ese sentimiento de familia, no?

Hr.: Como dije, el Hip Hop tiene un papel destacado. Es el Hip Hop lo que también hace generar esa hermandad. Pues si porque el Hip Hop es muy diferente a todos los bailes que hay porque los demás como, por ejemplo, el

teatro, el ballet y tal, ahí te exigen muchísimo, puedo decir que te hacen estudiar hasta cosas... en el Hip Hop, todo es liberal, todo es hecho por ti, puedes hacer tus propios pasos, puedes aportar esto, puedes apoyar a este, y puedes formar a un grupo, no sé expresarte libremente, puedes vivirlo mejor. Es un estilo de baile que yo creo que debería de conocer todo el mundo porque en el Hip Hop no son pasos únicos, siempre se combinan los pasos, hay pasos, de salsa, de todos los estilos de baile, siempre va a haber alguno en break.

Entr.: Es un baile mestizo.

Hr.: (esboza una risa de asentimiento) Claro, es un mixto. EM5.RV1.0:23:31-0:24:53

Acompañamiento social y educativo

El acompañamiento puede escenificarse en sí mismo, en una presencia en el lugar y el momento en que los chicos de Espacio Mestizo están ensayando, bailando, etc. No precisa de otros elementos más que la integración en el grupo, la participación en las tareas comunes y en las actividades. Profesores y monitores están. Y “estar” es lo que se les pide. Los participantes también “están” porque el sistema se sostiene porque todos lo apoyan, en ayudas mutuas permanentes. El acompañamiento se transforma en vínculo personal y educativo., así lo ve P.P., profesor, educador y experto en circo social.

P.P.: Cuando participo con ellos, como sea; pues por ejemplo, si es Miguel (profesor de Break) que ese día propone una coreografía, si estoy con ellos bailando... bailando, no diciendo: “Oye, vamos a...”, no, no, me meto allí con ellos, se aglutina más el grupo, la gente... el grupo funciona más centrado en esa historia. Si ese día, toca más entrenamiento individual, y yo estoy “a mi bola”, pues vienen más y me preguntan más que no que si estoy así (gesto de mirar parado) mirando a ver qué pasa ese día (...)

Entr.: Ya te entiendo, o sea el rol del educador dentro de Espacio Mestizo (...)

P.P.: Sí, pero bueno, Espacio Mestizo (...) desde el break dance, uno de los puntos que dan ese mestizaje ha sido el... gente que sabe más con gente que sabe menos. EM5.EP6.0:00:02-0:01:46.

Acompañar es transformar el interés de los jóvenes en un leiv motiv del programa para lograr una auténtica motivación en los participantes ya que, desde ese acompañamiento, se sienten apoyados y protagonistas al mismo tiempo. Sa., educadora, ve el acompañamiento como fruto de la observación y del interés del educador, o monitor, por el mundo adolescente con quien trabaja:

A ver, yo creo que lo importante, cuando trabajamos con chicos es saber realmente identificar aquellas cosas que les interesan ¿no?, porque, sí que hay cosas que les interesan, pero no saben cómo llevarlas a cabo. Entonces, el acompañar ese proceso, el decirles, bueno pues se puede hacer esto, se

puede hacer lo otro, motivar, mucho, y favorecer un poco ese camino, al final, pues consigues que comiencen a hacer cosas. Pero siempre es muy importante el acompañamiento y la motivación sobre todo, que se vean seguros, que pueden hacerlo, que pueden realizar cosas. EM5.EP8.0:00:28-0:01:37.

Vínculo educativo

Se crea el vínculo educativo en dos direcciones: profesor-alumno y alumno-profesor. Ambas proporcionan la dimensión educadora y, por lo tanto, transformadora. Espacio Mestizo ha creado una estructura grupal donde el vínculo es un elemento central, la capacidad de cercanía, de trato digno y desde el respeto, asumiendo a la adolescencia como potencial y como un ciudadano activo pleno de derechos hace del vínculo un valor básico en la acción socioeducativa de Espacio Mestizo. La ecualización horizontal, la capacidad de decisión asamblearia y corresponsable, el trato dignificador, el respeto a sus ideas, creencias, culturas, el bagaje afectivo y emocional, la relación con las familias, todos estos elementos impulsan y maximizan la relación vincular entre los educadores y educadoras de Espacio Mestizo y los destinatarios y destinatarias. La educadora voluntaria Es. lo muestra de manera evidente cuando reivindica el grafiti.

Entr.: ¿Por qué te gusta ser Artista Gráfica? ¿Qué es lo que te gusta del Grafiti?

Es.: lleva muchísimo trabajo pero la gente lo ve insignificante, lo ve como otra pintada aquí...cuando conocí un poco más del grafiti y todo lo que tiene detrás...es muchísimo trabajo...cómo se lleva a cabo, las técnicas que lleva, es muchísimo.

Entr.: Entonces si volvieran elegir los chicos hacer Grafiti, tú podrías ser su profesora.

Es.: Si (se ríe)

Entr.: Incluso tú podrías trabajar con gente para que después sean los profesores de los siguientes de EM.

Es.: (Asiente). También pretendo meter gente que...por ejemplo Ch....dibuja muy bien para mi es una opción meterle a ayudarme, también como una persona más. EM5.EP1.0:25:04-0:27:00.

Animación sociocultural

Gestión participativa

Hr., uno de los destinatarios del programa desde hace años ha creado una asociación (Asociación Juvenil MUECA) junto con otras dos personas (un “colega” y una educadora voluntaria). La participación se hace evidente, ahora

desde la gestión participativa, desde la animación sociocultural. La iniciativa la explica brevemente uno de sus gestores:

Entr.: Muy bien, ¿y el break? Tu futuro profesional y esto, ¿cómo lo ves?

Hr.: El break pues... ¿lo de MUECA no? Pues con dos compañeros míos hemos decidido hacer una asociación llamada MUECA que se basa en el tema de hip-hop, del baile, del rap y del grafiti, y lo estamos llevando a cabo, y puedo decir que estos días que he estado haciendo clases de break y bueno, he ganado mucha experiencia porque no me imaginaba eso, como fue la primera vez, yo no sabía cómo hacerlo y buscaba esa espiritualidad dentro de mí, venga tienes que hacerlo, y cuando lo hice, yo me vi diciendo vale, esto puede tener futuro. EM5.EP2.0:07:43-0:08:27

Entr.: ¿Y MUECA?

Hr.: MUECA yo lo veo un futuro muy guay para los jóvenes, MUECA es una asociación que queremos hacer un tipo de Espacio Mestizo liberal, basándonos en este ejemplo, que la gente se apunte, que, exprese su creatividad y intentar hacer como nosotros, inspirarle y que sigan un poco nuestro ejemplo.

Entr.: MUECA, movimiento... ¿Cómo es, MUECA?

Hr. (recordando el significado de las siglas y sonriendo con satisfacción): Movimiento Urbano Educativo Cultura y Arte. EM5.EP2.0:09:09-0:09:45.

Trabajo en Red

Los jóvenes destinatarios de Espacio Mestizo han sido capaces de crear, con una educadora, una asociación. A partir de este momento, la red se teje con un elemento más y va a funcionar con las establecidas. Al principio será con la de referencia “JuanSoñador” y luego podrán venir más.

Entr.: ¿Qué relación tendrá MUECA y Espacio Mestizo? ¿MUECA podrá también hacer esa labor de paraguas para otros chicos de Espacio Mestizo que quieran trabajar a través de ahí?

Es.: Sí, y de hecho, Pat. (Coordinadora de EM) ya nos ha dicho que cuando estemos en marcha si hacemos algo de Grafiti, por ejemplo Espacio Mestizo se pone con grafiti pues hacer algún proyecto juntos.

Entr.: Sobre todo porque os irá bien para MUECA y para Espacio Mestizo. Le vendrá bien a MUECA desde el punto de vista que tendrá un altavoz más, importante, que es la Fundación “JuanSoñador”, entornos Salesianos y Espacio Mestizo también tendrá también un compañero al lado que no es Espacio Mestizo, que nace de ahí y que en un momento dado puede seguir promocionando...

Es.: (Asiente con la cabeza). MUECA ha nacido aquí, porque aquí nos hemos conocido los tres, aquí hemos sacado las ideas. EM5.EP1.0:22:49-0:24:15.

El trabajo en red se articula desde “CMF” y Espacio Mestizo con las instituciones públicas, singularmente con el Ayuntamiento de León, por medio

de la gerencia de asuntos sociales. Pat., coordinadora de Espacio Mestizo presentó el programa a los técnicos municipales:

(...) al subvencionarnos el ayuntamiento, el ayuntamiento claro, nos hace un seguimiento, ¿no? Al inicio del curso, nos reunimos con todos los trabajadores sociales del ayuntamiento y con los de los CEAS y con los técnicos de bienestar social. Y entonces claro, yo voy a hablar de “Construyendo”, y hablo de Espacio Mestizo, que ya lo ven como dos proyectos diferentes. Todo eso, llega a estas trabajadoras, muchas veces nos llaman para preguntarnos e incluso alguna vez nos derivan a algún chaval.(...)Claro (...) es break hasta ahora ¿no? Pues claro, hay algunos que les llamaba el break y venían, hay otros que evidentemente decían no es que esa actividad no les gusta. Entonces, yo sé que el próximo año cuando hay rap, ellos el ayuntamiento ya promociona Espacio Mestizo y el próximo año cuando sea rap pues será rap, ¿sabes? Creo que para eso, claro nos han llamado para varias actuaciones.

Entr.: O sea, hemos ganado un espacio institucional, ¿no?

Pat.: Sí. EM5.EP3. 0:09:14-0:10:21.

CONTEXTOS

Trabajo en medio abierto

Desde CMF y Espacio Mestizo apostamos por combinar acciones de captación en medio abierto y educación de calle para identificar procesos de riesgo social y prevenirlos. Así se representa en la siguiente cita:

A ver, sacamos a un chico de su casa, o de su... o de la calle, pero de la calle en la que no está haciendo nada, y para ir a otro lugar donde va a crear algo, donde va a crear y donde se va a sentir bien, porque está creando porque, está dando algo de sí, ¿no? Y donde está participando con otros, donde está trabajando con otras personas. EM5.EP5.0:08:33-0:09:41.

Espacios institucionales

Los relatos de vida nos acercan a la realidad familiar e institucional. Dificultades económicas y sociales influyeron en la vida de estos adolescentes. Pero, en los espacios educativos (escuela e instituto), las instituciones escolares saben, a veces, recoger testigos de alumnado con inquietudes, aunque parezcan contraculturales, en principio. De ahí, se infiere un aprendizaje en el respeto, en la tolerancia; se afianza la resiliencia ante las dificultades y se bebe en fuentes de autoconcepto que van a servir para el futuro. No siempre la institución ejerce el papel transformador que se le supone, pero, muchas otras, puede “dejar” que la creatividad y la experimentación artística actúen como potenciador del desarrollo individual de la persona. Je., en el apartado de “Infancia y Estudios”, lo refleja:

En la Primaria y la E.S.O estudiaba en Asturias en un colegio de monjas... no estaba mal, había disciplina... Más tarde estudié un tiempo aquí en León en el Bachiller... ya en mi barrio El Ejido, tocándome la típica época de los botellones, fiestas etc... donde no detallaré ahora mucho jeje... Centrándonos más en esa etapa de mi formación, puedo decir dos puntos muy importantes que me han hecho ver que puedo hacer cosas por los demás al igual que las han hecho por mí... Que yo me haya dado cuenta en esos momentos de las malas influencias que no debía seguir sirve para que hoy en día pueda advertir y aconsejar a los chavales que me rodean o me conocen de que se deben dar cuenta también de lo mal que pueden llegar a acabar.

Los dos puntos que comentaba son lo que más me ha unido a la sociedad por este lado Y es que empecé desde pequeñajo a introducirme en el mundo del HipHop y a rapear hasta que llegó el punto donde debía demostrar que tenía talento e hice mi primer concierto en el escenario de mi colegio de monjas. Canté una canción que me invitaron a escribir como celebración por el día mundial de la Paz, mi primera canción bien escrita. La verdad, que me felicitaron y me apoyaron animándome a que siguiera ese camino. Lo seguí, ya que amo la música y es de lo que más me ha ayudado a controlar siempre mis emociones en esos momentos difíciles y en los alegres también. Así llegó el día en que, ya en el instituto de mi barrio, repetí la hazaña cantando para el instituto y comencé a involucrarme en que la gente pudiera ver lo que hacía y la juventud aprender de los caminos que yo escogí, ya que quizás escuchando mis letras podrían no caer en muchos errores que veo que cometen. EM5.RV2 Infancia y Estudios.

Trabajo en medios institucionales

El trabajo en medios institucionales (ensayos, actuaciones, intercambios) ha favorecido sobremanera el desarrollo del programa cuando las instituciones, Ayuntamiento de León, ha dispuesto de los espacios para la juventud, para la creatividad y han invertido recursos para dotarlos del personal cualificado adecuado y de infraestructuras idóneas. En León, Espacio Vías, cumplió ese papel durante varios años y así lo destaca Je., participante en el programa:

Entr.: ¿Desde cuándo participas en grupos del barrio? ¿Siempre han sido del mismo tipo? ¿Desde cuándo participas en Espacio Mestizo? ¿Cómo fue tu proceso, te costó?

Je.: Yo siempre he andado con mi gente, con los mismos chavales del barrio desde pequeño. Participé en Espacio Mestizo desde más o menos el 2011, siempre han sido grupos con gente de diversas edades y distintas nacionalidades. No me costó absolutamente nada porque cada monitor o cada persona dentro de Espacio Mestizo siempre iba con ese buen rollo y con ánimos para que te sintieras a gusto y te divirtieras, lo único que costaba era la exigencia del break dance de esforzarme por aprender a bailar. Llegué a conocerlo porque estaba rapeando con unos chicos en las fiestas del barrio y un colega empezó a bailar break. Yo no sabía que él bailaba y me invitó a

hacerlo donde él lo hacía gratuitamente, en Espacio Vías. EM5.RV2 El momento de comenzar a participar en Espacio Mestizo.

De igual manera que los espacios institucionales (Espacio Vías, principalmente) favorecieron el desarrollo del programa con lugares de ensayo y de actuación y con horarios asequibles, con facilidades de intercambio con otros jóvenes y con un ambiente de creatividad, la falta de los mismos ha significado una desmotivación en los participantes y el descenso en el número de jóvenes que han llegado al programa.

Entr.: Entre los cuatro años, o tú que has estado, claro, ¿lo has visto todos los años, o en especial en algún momento? (se refiere el entrevistador a la falta de ganas de los participantes).

Cr.: No, no, a ver, los primeros dos o tres años sí que ha estado bien... o sea...

Entr.: Es este último año, ¿verdad?

Cr. El último año porque... al cambiar el espacio, se desmotivan, pero en general hubo dos o tres chicos que tenían bastante potencial y lo daban bastante duro... EM5.EP5.0:00:35-0:02:01.

Mi., profesor de break dance, se ha sentido incómodo porque la falta de un espacio que antes favorecía la asistencia de los adolescentes y la desmotivación consiguiente por esta ausencia de facilidades, ha provocado una bajada sensible en la asistencia al taller. Sólo, los más motivados, permanecieron. La falta de apoyo institucional fue el detonante de una baja participación, en este caso:

Me ha incomodado que la gente se haya desmotivado tanto en el break. Pero también lo veo un poco lógico... porque si ellos (...) empezaron bien, pues claro, el break es fácil, al principio porque se aprenden cosas sencillas pero, en el momento que se te mete algo más complejo, el ochenta por ciento de la gente que conozco lo ha dejado... se abandona. Y eso es por la motivación, y eso. Entonces, me he sentido un poco incómodo porque no he llegado a transmitirles la motivación que quería yo que les llegara.

Entr.: Igual es que te exiges demasiado; es decir, ¿cuánta culpa ha podido tener el tema que pasó con Espacio Vías en todo esto?

Mi.: ¿Cómo, el tema... el de cambiar de...?

Entr.: Sí, piensa en esto.

Mi.: Sí, eso fue unos días en plan... llegar y no tener sala o cosas de esas, era...

Entr.: Y eso también desmotiva a los chavales... EM5.EP4.0:01:01-0:02:00.

3.1.6. Cuadro resumen Informe Parcial.

A continuación se muestra una tabla donde se relacionan las categorías con los diferentes años de Espacio Mestizo. Desde el análisis de datos no se han analizado todas las categorías, todos los años, ya que, el objetivo no era tanto que cada año fuera analizado desde las categorías sino conseguir en los cinco años datos relevantes a dichas categorías. También se diseñó un conjunto de técnicas para variar y adaptarse a la realidad del grupo y de los destinatarios, un año se hizo solo un grupo de discusión, en cambio, otros años se hicieron más entrevistas en profundidad, incluso, se relacionaron técnicas que ningún año se habían realizado como en el quinto año con los relatos de vida. Al tener también variedad de técnicas eso justifica que no todos los años se pudieran analizar todas las categorías. Se procede ahora a comprobar justamente qué categorías se han trabajado en relación a los cinco años de Espacio Mestizo, para poder, así, atestiguar y evidenciar la fuerza de las variables en los años descritos.

OBJETIVOS de la acción educativa de Espacio Mestizo

	EM1	EM2	EM3	EM4	EM5
Autoestima	X	X	X	X	X
Sentimiento de Pertenencia	X		X		X
Empoderamiento	X				X
Protagonismo adolescente	X	X	X	X	X
Aprendizaje Significativo	X	X	X	X	X
Participación Social		X	X		X
Corresponsabilidad	X	X	X	X	X
Bienestar y calidad de vida	X	X	X		X
Cohesión Social		X	X	X	X
Capital Social			X		X
Desarrollo Comunitario			X		X
Construcción de Ciudadanía	X	X	X		X

Tabla 15. Elaboración propia. Objetivos por años de Espacio Mestizo

METODOLOGÍAS de la acción educativa de Espacio Mestizo

	EM1	EM2	EM3	EM4	EM5
Arte comunitario	X				X

Proceso Creativo Libre	X	X	X	X	X
Acompañamiento psicosocial y educativo	X				X
Vínculo educativo	X		X	X	X
Establecimiento de límites	X		X	X	
Animación sociocultural			X		
Gestión participativa					X
Asambleas		X			
Gestión de Conflictos			X	X	
Trabajo en Red		X	X		X

Tabla 16. Elaboración propia. Metodologías por años

CONTEXTOS de la acción educativa de Espacio Mestizo

	EM1	EM2	EM3	EM4	EM5
Trabajo en medio abierto		X			X
Trabajo en espacios institucionales	X	X	X		X

Tabla 17. Elaboración propia. Contextos por años

La lectura de estas tres tablas nos arrojan varias evidencias que cabe destacar de cara al informe final unificado y las conclusiones del estudio:

- Dentro de los Objetivos se señala que la categoría Autoestima, la subcategoría Protagonismo Adolescente (dentro de la categoría de Empoderamiento), la categoría Aprendizaje Significativo y la categoría Corresponsabilidad, ha sido analizadas en todos los años. Cabe esperar que en el informe unificado estas categorías tengan mucha información y generen un impacto notable en la finalidad del estudio.
- Dentro de los Objetivos se señala que la categoría Empoderamiento (aunque es contiene una categoría muy analizada y con mucho peso como es Protagonismo adolescente), la categoría Desarrollo Comunitario y Capital Social son las menos analizadas ya que se han analizado en dos años (EM3 y EM5). Se supone que estas categorías no tendrán mucho peso en el análisis unificado.
- Dentro de las Metodologías se señala que la categoría Proceso Creativo Libre (dentro de la categoría de Arte Comunitario) ha sido trabajada en todos los años de Espacio Mestizo. Se entiende que esta subcategoría sea la más completa y compleja a la hora de analizar y unificar su información.
- Dentro de las Metodologías se señala que la categoría Animación sociocultural se trabajan desde el análisis en un año, aunque al ser la

categoría con más concreción en subcategorías no se puede decir que no vaya a tener peso en el análisis. Semejante ocurre con Arte comunitario y Acompañamiento psicosocial y educativo, que se analizan en dos años por separado pero sí tienen un peso importante sus subcategorías.

- Dentro de los Contextos se señala que la categoría Trabajo en espacios Institucionales se trabaja en cuatro años de los cinco de análisis. Será una categoría con información y peso en el informe unificado.
- Dentro de los Contextos se señala que la categoría Trabajo en medio abierto aparece analizado y referenciado en un año (EM2). No se espera mucha información y peso de esta categoría.
- Cabe subrayar que en EM5 se han analizado todos objetivos y la mayor parte de las metodologías. Es por lo tanto uno de los años que más peso específico contiene de cara al informe unificado. Al ser este año, el último año, no deja de tener sentido que sea uno de los más extensos y analizados, ya que, en ese quinto año se puede valorar de una forma más intensa todo el proceso anterior.

Pasemos ahora al informe unificado, donde perdemos la información por años y nos centramos solo en las categorías y subcategorías. Conviene tener en cuenta las evidencias y reflexiones anteriores para poder dimensionar en su justa medida el informe unificado.

3.2. INFORME FINAL UNIFICADO

El objetivo de este apartado es integrar todos los años en función de la significatividad de la categoría, sin importar el cuándo sino la fuerza de relación entre la categoría y la finalidad de la tesis, que es la promoción social. Se priorizarán las citas textuales más relevantes y que más discurso aporta al análisis de datos. Es propósito de esta sección, pues, priorizar el contenido de las categorías y afinar y nuclearizar la relación con la promoción social. Se irá pues procediendo categoría por categoría, obviando el año y asentando los resultados parciales unificados de cara a poder desarrollar los resultados finales de la investigación. Se irá subcategorizando dentro de la propia categoría a razón de la priorización y unificación del análisis, para así poder extraer y sistematizar el cometido real que contiene la categoría.

Para cerrar esta fase se ha dispuesto un cuadro conceptual resumen al final de los apartados analíticos de los Objetivos, las Metodologías y los Contextos con

el objetivo de resumir y priorizar los elementos o temáticas más relevantes por categorías y, sobre todo, por las subcategorías nuevas que subyacen al análisis del informe unificado y que, por lo tanto, vertebran y regulan los resultados del estudio.

OBJETIVOS

Espacio Mestizo ha trabajado desde unos objetivos marcados por la acción social, el trabajo de calle y la promoción social de la adolescencia en situación de riesgo con las que trabaja como finalidad última de sus acciones. Y este trabajo se concreta con acciones pequeñas, grupales, del día a día y, que, a la postre dan sentido a los grandes objetivos que van a ser analizados a continuación. Desde Espacio Mestizo siempre pensamos que pequeños objetivos aseguran metas utópicas. Por lo que desde esa humildad de las pequeñas acciones señalamos el camino y nos adentramos en el trabajo socioeducativo con la seguridad de poder conseguir esas pequeñas acciones pero también con el reto de no quedarse ahí y poder llegar a la meta, en este caso la promoción social de las personas con las que trabajamos.

3.2.1. Objetivos. Autoestima

Cuando comenzó esta investigación en forma de trabajo final de máster, una de las primeras intuiciones y pilares de la investigación era la relación entre las prácticas de arte comunitario y el desarrollo de la autoestima. Se validó de una forma muy intensa. Ha sido desde los inicios de la investigación y de la praxis de Espacio Mestizo un punto clave a la hora de diseñar la acción educativa, así como las técnicas y los fundamentos teóricos de la investigación.

Autoestima como sensación de sentirse seguro y bien consigo mismo; Incremento de la Autoexigencia.

Durante el proceso de análisis de los cinco años, se ha podido comprobar que el arte comunitario y Espacio Mestizo, en este caso, aumentan la autoestima. Este aumento se ve relacionado con una serie de aspectos: la vivencia de sentirse seguros, la experimentación de la autoexigencia, la de sentirse bien con uno mismo, la de mejorar el autoconcepto. Así lo expresa P., diferenciando tres niveles de aumento de la autoestima: el primero es generar una acción exitosa desde lo estético; el segundo, que lo puedan ver y valorar más personas y tercero, que se haga entre amigos:

El simple hecho de coger un nombre y plasmarlo en la pared, que te quede bien, es una manera de aumentar la autoestima. Después, hacer un grafiti donde lo vaya a ver más gente, alimenta un poco más la autoestima. Y finalmente, decir lo que piensas, comentarlo con tus

compañeros, con sus amigos a fin de cuentas, porque son sus amigos.
EM1.EP2.130

W. vincula ese aumento de la autoestima a la capacidad de que los destinatarios estén más seguros de sí mismos: *Entr.: ¿Crees que el Espacio Mestizo les ha hecho potenciar su autoestima? W.: Sí, sin duda. Yo les veo mucho más seguros de sí mismos ahora.* EM1.EP3. 205, 206. Il. expresa que se siente mejor consigo mismo porque lo hizo bien y aprendió muchas cosas: *Entr.: Y ahora, después de todo esto, ¿tú crees que te sientes mejor contigo mismo? Il.: Sí, porque lo he hecho bien y aprendí muchas cosas.* EM1.EP4. 332, 333. Z. no duda ante la pregunta de si se siente mejor o lo hace mejor persona el haber participado en Espacio Mestizo y haber aprendido a grafitear: *Entr.: ¿Tú crees que el dibujar, el bailar, el pintar grafiti, te hace sentir mejor? Z.: Sí. Entr.: ¿Te hace mejor persona? Z.: Sí.* EM1.EP5. 380, 381, 382, 383 y 384. J. también responde positivamente a la misma pregunta: *Entr.: ¿El aprender a hacer grafiti te ha hecho sentirte mejor? J.: Sí.* EM1.EP7. 482 y 483. De la misma manera que Ch.: *Entr.: ¿Te sientes mejor por haber hecho grafiti? Ch.: Sí.* EM1.EP9. 583 y 584.

Y de autoestima, ya como concepto, con la consciencia clara de lo que se está hablando, los mismos chicos presumen de ella con un gesto sereno en el cuerpo y brillante en la mirada. J.: es un ejemplo palpable de este sentimiento:

Entr.: ¿Te sientes más seguro, ahora, después de ser de Espacio Mestizo?

J.: Hombre, muchísimo.

Entr.: ¿Por qué?

J.: La confianza que he ganado a lo que decía antes, quitarme la vergüenza de hablar ante públicos y me siento más confiado de que sé que puedo, que hay, lo más importante, que hay sitios que parece que puedes conseguir esa meta, pero que en realidad sí que hay caminos para conseguirla. Y eso es lo que más me ha servido. (...) Entr.: ¿Cómo te has sentido cuando estás en una actuación y te están mirando y te aplauden, qué hay dentro de ti?

J.: Hombre, me crezco, se llama autoestima. Me sube, me sube la autoestima, porque a ver, hombre, es como si todos fuéramos amigos, fíjate tú; porque yo ahora mirar al público y ver gente conocida digo, si son mis amigos, pero los que hay alrededor con la cara de sonriente, de que les ha gustado, me complace, y siento que también son mis amigos; o sea, así que no sé, así describo en este momento. EM5.EP9.0:15:47-0:17:05.

Autoestima desde la formación y el deseo de mostrar la experiencia.

Se ha podido evidenciar cómo el hecho de ser formador o de ser profesor en algún momento y que esa acción sea exitosa se han revelado como fundamentales a la hora de solidificar el proceso de la generación de autoestima en los destinatarios de Espacio Mestizo.

R. expresa el aumento de la autoestima a la idea de sentirse orgulloso de lo que se ha hecho. Es la recompensa al esfuerzo. R. relaciona ese orgullo sobre todo a la acción de enseñar su trabajo o forma a otras personas:

R.: Por ejemplo, cuando explicaba a la gente en Municipalia, qué era el grafiti y les enseñaba y ayudaba a hacerlo. Me sentí muy orgulloso.
EM1.EP6. 434-435.

Ch. asume que le gusta dar clase a otros chicos o chicas más pequeños que él:
Entr.: ¿Y crees que te quedará un recuerdo positivo y bueno de esto? Ch.: Si.
Entr.: ¿Qué tal ayer en Municipalia Ch.: Bien, me lo pasé bien. Mola darles clase a los chicos pequeños. EM1.EP9. 572, 575.

Autoestima y el orgullo de mostrar lo aprendido. El “aplausos”.

“Orgullo” cuando la comunidad devuelve el aplauso, impresionada por la actuación de los bailarines de Break.

Entr.: Y, ¿cómo os sentís cuando veis que la gente... que las “pijas” de León os están viendo bailar?
Resp.: Orgulloso de mí mismo (Es A. quien lo dice, acompañando con un gesto de seguridad y comodidad en la silla, repantigándose).
Resp.: Es muy importante.
Entr.: ¿Por qué? ¿Porque os están valorando?
Resp.: Porque nos están valorando con los aplausos. EM2.GD1.0:15:42-0:15:56.

Las actuaciones del grupo de Break dance de Espacio Mestizo constituyen un punto de encuentro con el público, con la recompensa del aplauso, con el feedback de la comunidad, para quien va destinada la actuación. La muestra en público del trabajo realizado, de las habilidades técnicas de los bailarines suponen constantes inyecciones de autoestima personal y grupal. Y ellos responden con sentimientos y emociones positivas que se van grabando en su yo y que van edificando el autoconcepto positivo de cada uno. Y lo expresan con adjetivos rotundos como “realizado”, etc.

Entr.: ¿Cómo sentís las actuaciones, cómo os sentís en las actuaciones?
Resp.: Realizado.
Resp.: Con nervios, primero nerviosos, pero luego se va pasando...
Resp.: Pues, yo, por ejemplo, he notado que, en cada actuación, la diferencia es que antes íbamos más desordenados y ahora somos más limpios en hacer los pasos. Un grupo más coordinado, somos más serios. EM4.GD1.07:46-08:15.

Autoestima desde el esfuerzo, la constancia y la espera.

La evaluación que estos jóvenes, alumnos o profesores, realizan sobre sí mismos, su autoconcepto se eleva hacia cotas positivas a medida que su esfuerzo y su constancia van dando resultados en lo técnico y en lo social. Los jóvenes que están realizando el trabajo de profesores, experimentan estas sensaciones de bienestar hacia sí mismos, aspecto que permite un incremento de la autoestima. On. refuerza mucho la idea del esfuerzo y de cómo se siente cuando mucha gente le hace caso, algo incomprensible para él hace un tiempo.

Te repito que yo esto nunca me lo esperaba, que iba a ser profesor y que tampoco me esperaba que me hiciesen caso... la gente; o sea, ¿cómo lo explico? Yo, como soy un chaval, no sé si me van a hacer caso o no... y no me esperaba eso y la verdad es que me gustó bastante estar aquí, sinceramente.

Entr.: ¿Tú eres mejor persona ahora, después de ser profe?

On.: Sí, yo creo que sí. EM2.EP1.0:14:25-0:14:52.

Los profesores consideran que su autoestima aumenta por la perseverancia en los ensayos, por el feedback en las actuaciones cuando el público, la comunidad, les brinda agradecida, y un tanto asombrada, el aplauso y por sus relaciones de ayuda con los demás. L. lo basa en estos pilares:

Sí, yo creo que aumenta mucho la autoestima de los chicos porque día a día se van esforzando, van intentando cosas nuevas, algo que no les sale una vez, lo intentan... se esfuerzan, lo intentan una y otra vez y, al final, lo acaban logrando y eso creo que aumenta mucho su autoestima porque ven que son capaces de hacer cosas, ven que son capaces de iniciar cosas nuevas; sobre todo, en las actuaciones, yo creo que les están ayudando mucho porque ven que hay gente interesada en lo que ellos hacen, en lo que les da bien. Eso ayuda mucho. EM3.EP12.0:59:01-0:59:26.

Autoestima desde la confianza.

Si los jóvenes tienen que resumir su paso por Espacio Mestizo a lo largo de un año, buscan la expresión que mejor defina su sensación. Ay., después de pensarlo tranquilamente, con gesto de autoafirmación dice: “Confianza”. EM2.EP3.0.04.45-0:04:46.

“Confianza” es uno de los soportes de la autoestima, es uno de los conceptos más esclarecedores de la visión que uno llega a tener de sí mismo, aunque se circunscriba a una actividad. Espacio Mestizo da confianza y los destinatarios de sus programas la recogen en su bagaje personal. Confianza se hace sinónimo de autoestima.

Autoestima y positivización del autoconcepto

El concepto y la evaluación que estos jóvenes de Espacio Mestizo realizan acerca de sí mismos, se ven modificados positivamente en base a sus experiencias después de las actuaciones en público. Su autoaceptación se afianza: *“Me sentía... honrado porque, lo primero, te vienen a ver y lo segundo, tienes que hacerlo bien y es una cosa muy bonita, (H. levanta la mano y la deja caer sobre la mesa, con un pequeño puñetazo y muestra una sonrisa abierta) y te sientes allí como muy grande”*. EM3.EP1.0:07:54-0:01:25. La construcción del autoconcepto positivo se va construyendo gradualmente, en base a sensaciones y experiencias positivas. Y también en el apoyo de la constancia y perseverancia y la ayuda de los demás. *Entr.: y, cuando no te salían bien los pasos, ¿cómo te sentías? Am.: Pues no sé, normal. Ar.: Indignado. Entr.: Indignado, ¿por qué? Ar.: Porque no te salían. Entr.: Y te sientes mal. Y, ¿qué haces entonces para sentirte bien? Lo que habéis dicho, ¿no? Am y Ar: Practicarlo*. EM3.EP2.0:16:01-0:16:14. A la misma pregunta, J. dice: *Cabreado, (ríe) yo quería como superarme, pero, al final, salen, si practicas y consigues... te dicen que calientes y tienes que calentar, si no lo haces bien... si no estiras no te va a salir bien...* EM3.EP3.0:24:33-0:24:50.

Su autoconcepto sube cuando ayudan a los demás y cuando ejercen de monitores por delegación del profesor. La autoestima que empodera. Y así lo refleja Ñ.: *Entr.: ¿Te sientes bien cuando enseñas? Ñ.: Claro (se adelanta y sonríe abiertamente) Me siento profesor (...)* *Me siento Mi. u On*. EM3.EP4.0:37:31.

Hr., a esta misma pregunta, responde: *Pues me sentí como que tengo orgullo y luego tengo más ganas, me motivo más*. EM3.EP7.0:58:23-0:58:30.

La emoción que experimentan cuando actúan, cuando consiguen que salga bien un paso, se asocia con un buen sentimiento acerca de uno mismo. E. lo expresa así: *Entr.: ¿Qué has sentido cuando te miraban cuando estabas actuando? E.: Emoción. Entr.: Pero, ¿positiva, negativa? E.: Positiva*. EM3.EP6.0:52:38-0:52:44.

El autoconcepto se incrementa, de manera que, Hr. que de destinatario del programa ha pasado a profesor del mismo, se siente un modelo a seguir, un ejemplo para los demás: (...) *espero ser un ejemplo para los demás, y nada, espero animar a mucha gente, y que mis palabras no hayan sido en vano y que sigan el ejemplo bueno*. EM5.EP2.0:16:49-0:17:00.

Autoestima y empoderamiento.

La autoestima que empodera, que se configura desde la respuesta de los demás, se construye y se afianza más en los destinatarios cuando los educadores también la sienten como algo inherente al desarrollo del programa porque participa de los avances y de la sensación positiva de los demás:

Entonces, eso hace que tú creas en ti mismo y creer en ti mismo y en la gente que te rodea, te ayuda a tener una fuerte autoestima y ser tú, bueno, social... y a promocionarte. EM3.EP13:1:09:10-1:09:41.

Es muy complejo empoderarse sin una imagen aceptada de uno mismo. Desde la óptica del presente, este testimonio muestra posibilidades nuevas:

Oye, bueno hombre, el break puede servir porque si hay una fiesta y los chavales bailan, y tú no te vas a cortar ahí, tendrás que meterte a hacer alguna cosina que hayas aprendido. EM3.EP1.0:03:52-0:01:25. Se sienten con la autoridad suficiente para intervenir en la fiesta ya que se saben reconocidos y se ven empoderados para ello.

También, con proyección de futuro:

Entr.: Muy bien, ¿y el break? Tu futuro profesional y esto, ¿cómo lo ves?

Hr.: El break pues... ¿lo de MUECA no? Pues con dos compañeros míos hemos decidido hacer una asociación llamada MUECA que se basa en el tema de hip-hop, del baile, del rap y del grafiti, y lo estamos llevando a cabo, y puedo decir que estos días que he estado haciendo clases de break y bueno, he ganado mucha experiencia porque no me imaginaba eso, como fue la primera vez, yo no sabía cómo hacerlo y buscaba esa espiritualidad dentro de mí, venga tienes que hacerlo, y cuando lo hice, yo me vi diciendo vale, esto puede tener futuro. EM5.EP2.0:07:43-0:08:27.

Autoestima y respeto.

La autoestima se incrementa cuando los destinatarios están participando desde el tiempo libre en actividades creativas y grupales; participación que genera consciencia del respeto a los demás y que favorece el autorrespeto y el de los iguales. Salir de la calle y encontrar un “hábitat” nuevo en el que se puedan sentir valorados y en el que el equipo es fundamental para conseguir los objetivos, donde se trabaja en grupo con una dimensión individual y social. Sa., educadora:

A ver, sacamos a un chico de su casa, o de su... o de la calle, pero de la calle en la que no está haciendo nada, y para ir a otro lugar donde va a crear algo, donde va a crear y donde se va a sentir bien, porque está creando porque, está dando algo de sí, ¿no? Y donde está participando con otros, donde está trabajando con otras personas. Un trabajo en equipo, consensuando ideas, planificando, proyectando también otras historias que, que les vienen a la

cabeza, y donde al final pueden demostrar lo que han aprendido, y ahí, el reconocimiento social que se produce también, pues, ahí es donde digamos toca más a la autoestima, a sentirse bien porque ha hecho un trabajo, porque ha habido un reconocimiento, o reconocimiento del propio grupo, o de fuera.
EM5.EP8.0:08:33-0:10:01.

La autoestima, con todos sus componentes de aceptación y respeto, de seguridad y rigor al mismo tiempo que de tolerancia y flexibilidad, cuando se instala en estos jóvenes, les ayuda a enfrentarse a los iguales para poder desempeñar su tarea y seguir su plan sin que caigan, con facilidad, en manipulaciones. La construcción de autoestima es un poderoso peldaño en el que se apoyan de cara a los retos de la vida. Hr., en su relato de vida, nos lo muestra de manera palpable:

Entr.: ¿Cómo te sentiste cuando estuviste enseñando a educadores, de toda Europa, porque no había niños, era todo profesores y educadores, como yo, lo que era el hip-hop?

Hr.: Pues, fue una experiencia única, porque no sé, tu veías que la gente importante (...) con trajes que no sé qué, te sentías en plan... menos que ellos pero, cuando nos pusimos a bailar ahí delante de todos, con la sonrisa de oreja a oreja, y claro yo cuando me puse a hablar un poco hablaba con vergüenza y me tartamudeaba la voz, y claro, al principio me fue un poco duro porque claro, típico, miedo al escenario y tal, lo vi hasta el segundo año el miedo al escenario, y claro, luego, cuando empezamos a dar las clases en plan los top rocks, los foot works y tal enseñándolo, la gente estaba animada, esa actitud cuando la vi pues me dio seguridad como que la que tenía en “Mestizo”, ahí en break, que estábamos todos en familia. Y que no había superior, ni nada menos, éramos todos iguales en ese momento, pude ver la atención que prestaban todo, los ánimos, los aplausos, ahí pude decir que, que completé el cien por cien de mi grado de confianza y seguridad. Y sobre todo de autoestima, fue lo que me hizo lo que soy ahora en break, desde entonces yo me hice unas pautas en plan... que quise avanzar, y tenía que dejar muchas cosas atrás. ¿Por qué? Porque si no hubiese pasado lo de Murcia, yo no hubiese hecho eso. Y por esas pautas que quité yo atrás, ahora...

Entr.: ¿Y qué pautas quitaste?

Hr.: Por ejemplo, la bebida, la mala compañía...

Entr.: ¿Tú bebías alcohol?

Hr.: No mucho, solo cuando salía y tal pero ahora no bebo nada...

Entr.: Has elegido ¿no?

Hr.: Sí. EM5.RV1.0:27:35-0:29:59.

3.2.2. Objetivos. Sentimiento de pertenencia

Se otorga a las acciones artísticas comunitarias la capacidad de vincular la autoestima al trabajo de la identidad personal, así como de la capacidad para la

autoexploración y por ende, de la solidificación del sentimiento de pertenencia a un lugar o espacio. Desde el grupo, en el que se crea, se comparte, se ayuda, se aprende y se enseña; a partir del cual se asumen unas normas que provienen de unos valores compartidos y que aportan seguridad al colectivo y cada uno de sus integrantes, con la asunción de esas normas con respeto a sí mismo y a cada uno de los demás componentes y desde la seguridad que brinda el sentimiento de “ser” y de “estar” en la dinámica de ese grupo, se afianza lentamente el sentimiento de pertenencia, tan fuerte y tan aglutinador como lo puede ser la familia, que es el grupo de pertenencia más cercano a cada persona.

Pertenencia desde la diferencia. Pertenencia como constructor de respeto y unión. Sentimiento de entorno cómodo, cercano y familiar.

La pertenencia también se consolida en base a la posibilidad de crear, de hacer posible que el caudal personal se ponga en activo explícitamente y sea respetado por los demás; los actos creativos así aceptados por el colectivo, y por la propia comunidad cuando los percibe y aprecia, favorecen que el individuo se marque metas, se autodefina en el grupo y a nivel personal, se imponga objetivos y se vea a sí mismo como un sujeto realizador y consecuidor de los mismos. La seguridad de saberse perteneciente a esa “familia”, más o menos extensa, si añadimos a la comunidad que lo acepta, procura en cada uno su mejor realización personal porque el punto de vista del que partía ha cambiado hacia uno nuevo más rico, más autoexigente pero de mayor autorresponsabilidad personal y grupal.

El hecho de poder tener una manera de representarte a ti mismo, de ensayar otras identidades de las que hasta ahora te ha situado tu entorno o las instituciones por las que transitas, es positivo. El hecho de poderte mostrar diferente, poder decir tú como quieres ser mostrado es clave. Todo eso (el estar inmerso en una acción educativa artística), evidentemente, a la persona que está viviendo eso y que está arriesgando su tiempo, y que está cediendo a sus maneras de funcionar para hacer ese salto mortal de “a ver de qué va esto”, que es un salto impresionante y hay una confianza muy grande, genera algo de la satisfacción, genera algo del encuentro, de la autoafirmación, de la autoestima... EM1.EP1.9,10.

El significado de Espacio Mestizo en el nivel personal, se expresa de diferentes formas; algunas de ellas inciden claramente en el objetivo del proyecto de hacerlos sentir que forman parte de un grupo, de una comunidad, que no están fuera sino que pertenecen a ella plenamente. Ese sentido de pertenencia se va construyendo paulatinamente, unido al sentimiento de bienestar de los participantes en relación a sus iguales y a sus profesores. H., con una expresión rotunda y lacónica, resume muy bien su sentimiento de pertenencia a

este grupo: “*es mi segunda casa*”. EM3.EP1.0:01:00-0:01:03. Y manifiesta más adelante que se ha sentido libre para crear respondiendo a la cuestión de su libertad con un “*sí*”, acompañado del adjetivo: “*normal*” EM3.EP1.0:01:24-0:01:25 y reafirma su respuesta en que no se puede quejar porque le han tratado muy bien aquí. “*Normal*”, adquiere en este contexto todo un significado vital. Estos jóvenes no están habituados a sentirse “*normales*” y dentro de este espacio, sí se sienten como uno más.

La pertenencia también construye autoestima.

La visión de los profesores, en este campo, completa, desde un ángulo más objetivo, la perspectiva de los participantes. Compartir y aceptar normas y valores, buscar, encontrar y ofrecer apoyo a /y de los demás; creer en uno mismo y proyectar en el grupo esa creencia como ayuda a los otros, a los más nuevos o a los que se sienten inseguros ante los retos y la disciplina del break, manifestar abiertamente las expectativas reales que se abren para cada uno, son pilares de autoestima y de promoción personal. Pat. lo expresa, recorriendo el sentimiento de pertenencia desde la construcción de la autoestima.

Y cuando tienes compañeros que te animan, o bueno, están contigo, y ves cómo crece, artísticamente, entonces, eso crea vínculos, tanto que tu grupo puede ser como tu segunda familia, en los cuales te vas a apoyar y son, quizás, más amigos. Entonces, eso hace que tú creas en ti mismo y creer en ti mismo y en la gente que te rodea, te ayuda a tener una fuerte autoestima y ser tú, bueno, social... y a promocionarte.
EM3.EP13.:1:09:10-1:09:41.

Pertenencia y alternativas personales

Este sentimiento es tan fuerte, ligado al breaking, al grupo, al compromiso vital, que supone para muchos de ellos una auténtica alternativa al ocio habitual, a la práctica que observan en la calle, rayando en la delincuencia o cayendo literalmente en ella. El sentimiento de pertenecer al grupo de beboys les ayuda a resolver esas cuestiones que, entre iguales, son difíciles de responder. El breaking les da la fuerza necesaria. Las alternativas habituales de estos destinatarios del programa se situaban en un barrio concreto, a menudo fuertemente delimitado por el colectivo por contraposición a otros donde se situaban sus “enemigos” y en unas actividades ligadas al ocio pasivo, al enfrentamiento y al consumo de sustancias perniciosas. Los nuevos breakers son muy conscientes de cómo un nuevo mundo de valores y un grupo, más abierto a una comunidad formada por varios barrios de la ciudad, ligado a una actividad creativa y plena de posibilidades personales, les ha abierto unas

alternativas que valoran como auténticos peldaños en los que apoyarse para crecer.

Entr.: ¿Por qué os gusta ser bailarines, porque os gusta ser breakers?(...).

On.: Bueno yo, desde mi punto de vista fue, es que, para mí, el break ya, pertenece a parte de mi vida, o sea, ya, no sé cómo decirte, si yo no fuese breaker ahora mismo que sería, pues yo que sé, igual borracho. (...)

On.: Bueno es que yo no lo veo como un hobby tampoco.

Cr. Ya, es que no es hobby, es...Es como pasión algo así.

Cr.: Sí, sí, es así.

Entr.: Es algo que os identifica, o sea, es mucho más. El hobby lo haces pero haces seiscientas cosas o aficiones. Pero lo que te identifica, eso es muy fuerte, eso tiene que ver con vuestro ADN.

Cr. O sea, por mi parte, yo amo el breaking, porque, hay mucha gente que conociendo el breaking le ha salvado la vida; o sea, por ejemplo, un chaval que, no sabe qué hacer con su vida, por ejemplo, como dijo On., se tiran ahí fumando porros, robando y tal pues eso no es vida, ¿sabes?, es como... y para nosotros el breaking es algo fuerte, no puedes dejarlo, es como una droga, pero en positivo. EM5.EP5.0:03:12-0:05:24.

Pertenencia; confianza y responsabilidad

El sentimiento de pertenencia a “la manada”, como dice Hr., destinatario en principio y hoy profesor de Break, no se afianza solamente por saberse dentro del grupo, también se asienta en la responsabilidad y en compartir la tarea, aunque ya sea desde el rol de líder, de profesor que ayuda y enseña.

Pero esta responsabilidad que, como profesor asume y manifiesta Hr., se cimenta en la confianza. Es un proceso en el que los demás, el grupo al que pertenece el individuo, otorga a cada uno de ellos. Se es líder responsable de una tarea concreta porque la confianza depositada en esa persona lo hace posible. En esa misma dinámica de confianzas mutuas, es más factible que cada integrante del grupo se muestre también como donante de confianza y, al mismo tiempo, confiado en ese grupo.

Entr.: ¿Crees que Espacio Mestizo ha sido libre? Es decir, ¿te has sentido libre, a la hora de elegir que hacer, como, donde, por qué? ¿Has sido protagonista?

Hr.: Pues sí, en algunos momentos, a la hora de hacer una coreografía o algo, o aportar algo, siempre con la confianza que me ha dado mis compañeros o compañeras para aportar y sentirme un poco como líder, de la manada. EM5.EP2.0:00:51-0:01:14

3.2.3. Objetivos. Empoderamiento

Empoderamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Ay. se siente empoderado desde la vertiente formadora, es decir, que ahora es capaz de enseñar un proceso artístico y eso le hace aprender, crecer y mejorar su promoción social. Su testimonio aporta un pensamiento de doble sentido, basado en una percepción emocional: ayudar a los demás, ayuda a uno mismo y enseñar a los otros favorece muchos aprendizajes que complementan y amplían aquellos de los que se partía, antes del proceso de enseñanza.

En estos parámetros de intercambio, de propuesta y de respuesta, se ubica con total significación el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que ambos aspectos del mismo se dan validez mutuamente, pues no es una acción unidireccional sino bidireccional o multidireccional ya que estos “profesores” lo son desde la autoridad otorgada por sus “alumnos”, no desde una “autoritas” legal o académica.

Entr.: ¿Y te gustó lo de dar clases?

Ay: Sí, porque había mucha gente, enseñé a mucha gente, y así aprendes tú también más, al enseñar.

Entr.: ¿Te sientes mejor, después de haber hecho Espacio Mestizo?

Ay: Sí, porque he conocido a más gente, he aprendido muchas cosas.

EM1.EP8. 528 y 531.

Empoderamiento y cambio

Empoderar para que educadores y destinatarios se sientan con más capacidad de poder cambiar cosas, para que se vean reconocidos, para que puedan ser protagonistas sin discutirlo en cada momento. Pero los educadores han de sentirse empoderados también por sus alumnos o destinatarios del programa. También han de creer en su poder los educandos, como ayuda para la transformación.

El empoderamiento favorece el nacimiento de iniciativas de autogestión, de implicación social, de proyección hacia la comunidad. La creación de asociaciones, dirigidas y participadas por estos individuos, va a propugnar actividades participativas que no son ajenos a la realidad que experimentan (en esta realidad se ubican también las nuevas experiencias que están viviendo inmersos en el proyecto de Espacio Mestizo) y que trabajarán mejor en el objetivo de la promoción al no venir impuestas por otros enfoques exteriores a estos grupos. El empoderamiento para dinamizar fuera del contexto en el que se está aprendiendo, es una forma clara de promoción personal y social.

Entr.: ¿A ti que te ha aportado Espacio Mestizo?

Es.: ¡Ufff!, a mí mucho, porque desde que entré aquí he conocido muchísima gente, cada uno en su ámbito en su forma de ser me han enseñado muchas cosas me han ayudado, de aquí voy a sacar una asociación, voy a sacar buenos amigos, voy a sacar mucha experiencia.

Entr.: ¿Crees que estamos cambiando el mundo?

Es.: Sí.

Entr.: ¿Qué es cambiar el mundo?

Es.: Intentar hacer ver a la gente otro punto de vista.

Entr.: Trabajar lo que tienes al lado

(Es. asiente y reconoce lo que dice el entrevistador). EM5.EP1.0:35:00-0:35:53.

Empoderamiento y acción creativa

Estos jóvenes, empoderados por la acción continua de varios años en Espacio Mestizo, llegan a mostrar ese poder que atesoran ante un reto grande, significativo. En Murcia, delante de la Comunidad Internacional, Hr. y otros participantes en el taller de Break, cuando se les invitó a actuar, en lugar de bailar, realizaron un taller. Su confianza en ellos mismos, en el grupo y en la proyección que podían realizar en un entorno nuevo, fue tan efectivo que de ellos surgió la idea, ante un auditorio extraño, de realizar una actividad para la cual se necesitaba seguridad y un mínimo de didáctica. La seguridad la tenían por sus ensayos y actuaciones anteriores y la didáctica fue una adaptación al proyecto que se les ocurrió en ese momento: proponer los pasos básicos a un público no entendido. La seguridad se basó, pues, en sus conocimientos previos, en el análisis de las dificultades que entrañaron para ellos cuando empezaron y en la visión, práctica y realista, de que se podían realizar con un público expectante y activo.

No fue fácil. Hr. lo relata en una secuencia interesante y emotiva:

Entr.: Tres años de Espacio Mestizo, se ve como ese primer año, todavía había dudas, pero hubo una cosa en el segundo año, una eclosión, ¿no? Algo pasó.

Hr.: Pues sí, cuando en las últimas, no penúltimas... ¿cuándo fuimos a Murcia?, ¿en invierno fue?

Entr.: Sí, sí. (...).

Hr.: Sí, que había gente de todas...

Entr.: Había gente de toda Europa... Y, y... a nosotros y a otros chicos gitanos de la Fundación Tomillo, de Madrid, nos invitaron a que trajéramos chicos para que hicieran alguna, alguna actuación. Ellos, cantaron y vosotros, en vez de hacer una exhibición de break, decidisteis, porque esto es una cosa que hicisteis tú y Br.

Hr.: Sí.

Entr.: Hacer un mini taller formativo ¿no? Vamos a hablar un poco de eso (...)

Hr.: Vale, vale pues, ¿quieres que te diga en plan?

Entr.: Sí, más o menos, el taller dimos cuatro pasos eran... Sí, el troptop.

Entr.: ¿Qué es?

Hr.: Son los básicos, los pasos de arriba que te dan amplitud, actitud, que te sirven de entrada, luego están los futworks, que son los pasos... son como los de arriba, pero que se bailan abajo, que son estilo, luego están los frizers que son, pasos congelados...

Entr.: Cuando te quedas colgado, ¿no?

Hr.: Y los power move, que son los pasos exclusivos del break, que marcan.
Entr.: El aspa, ¿no?
Hr.: Sí, que te dan una emoción, ahí...
Entr.: Y los mortales, eso se... cuando se lanzan, serían power move, ¿no?
Hr.: Sí, es un power... EM5.RV1.0:24:56-0:27:19.

a) Protagonismo adolescente

En cualquier proceso educativo, y la experiencia de Espacio Mestizo es, ante todo, educativa, en el sentido más amplio del término (favorecedor del desarrollo personal del individuo potenciando al máximo sus posibilidades), se pone de manifiesto que la participación activa del sujeto de aprendizaje es el mejor aval para su motivación y para su iniciativa. El protagonismo del adolescente, en este contexto educacional de la experiencia de Espacio Mestizo, va ampliándose gradualmente a medida que el propio alumno del taller se responsabiliza de su tarea y comienza a aportar ideas nuevas o soluciones a los temas planteados en el devenir de cada día.

Ser protagonista es también una vía de doble sentido: proviene del individuo que se siente activo dentro el grupo y dentro de esa vivencia positiva y rica se atreve a proponer ayudas y alternativas. Pero también desde el resto del grupo que acepta las propuestas porque todos saben que parten del trabajo, del ensayo, de la práctica continuada, del afán de superación y de las ganas de compartir con los demás el éxito común. El protagonismo no es individual, o individualizado; lo es en la medida que el grupo lo propugna. Y hablando del grupo, queremos incluir también a los responsables del mismo: los coordinadores, educadores y monitores, que en su plan de trabajo cuentan con esta virtualidad.

W. como profesor valora como un acierto el hecho de que ellos hayan sido protagonistas en todo el proceso. Protagonismo basado en el trabajo en equipo, el protagonismo grupal e interpersonal, la motivación en función del interés del adolescente y que genera expectativas positivas de futuro:

Sí que ha sido un acierto, porque han sido ellos los protagonistas, han trabajado en grupo, se han respetado entre ellos. Está claro que en el momento que les gusta una actividad, y están interesados en ella, van a reaccionar muy bien. Ha quedado demostrado, que son capaces de trabajar en equipo y funcionar. Y eso en un futuro les va a venir muy bien. EM1.EP3. 162, 163.

Programación educativa al servicio del protagonismo de los destinatarios.

Los educadores de CMF crearon un espacio donde todo el protagonismo fue de los adolescentes.

Una programación educativa que oriente el proceso en el sujeto de la misma, y no en la consecución de unos objetivos marcados desde las instituciones ajenas a la realidad personal y social de la adolescencia, debe contar con elementos estructurales nuevos, que afiancen esa perspectiva: dar el protagonismo a los destinatarios del hecho educativo o formativo. Supone, desde la entidad coordinadora, un esfuerzo de adaptación permanente porque las iniciativas, incluidas en ellas los objetivos que se deben alcanzar en cada momento del proceso, van a proceder de los sujetos protagonistas y no de los educadores. Por lo tanto, el educador se convierte más en una estructura de ayuda y acompañamiento. La relación educador-educando es de ayuda, es de reorientación, de respeto a las propuestas, de experto a inexperto pero no de profesor a discente; de autoridad basada en el hecho de estar presente en todo momento y de poder aportar ayuda y soporte acogiendo, desde la estructura creada, las iniciativas concretas que van a terminar por rediseñar todo el planteamiento. Y en este transcurso, los adolescentes ven que sus propuestas son consideradas plenamente y que el diseño de la programación del próximo curso contendrá sus ideas, consensuadas con el grupo.

Por lo tanto, protagonismo mediante un acompañamiento educativo. Así lo expresa P. profesional contratado:

Entr.: ¿Crees que los chavales han sido protagonistas en el Espacio Mestizo?

P.: Al cien por cien. Desde el principio. De hecho, Espacio Mestizo tenía infinidad de propuestas, y fueron ellos los que desde el principio eligieron y tomaron la iniciativa de hacer grafitis, fue de ellos la idea de los dibujos, fue de ellos la idea de ir progresando, de hacerlo poco a poco. Aunque al principio sí que se les veía las ganas de empezar inmediatamente a pintar con el spray. Y luego el culmen ha sido la actividad en Municipalia. Ver a los chavales actuar como han actuado. Ha sido la prueba definitiva de que los chavales son los protagonistas. EM1.EP2. 99,100.

Protagonismo dialógico, de contraste.

El grupo de adolescentes pone en común las estrategias para el próximo curso. Se debaten las ideas y se llega al acuerdo en torno a las normas, las actividades y los compromisos personales y grupales para lograr la mayor calidad del producto sintiéndose todos ellos corresponsables del mismo.

P. también comenta que la clave fue crear un espacio donde la base educativa se construyó desde los educadores pero que el contenido, las normas, las formas de hacer se construyeron desde el diálogo y desde su intenso protagonismo. Hecho que les ha hecho madurar, manejar esa responsabilidad

y esa libertad asociada favoreció el afrontamiento de decisiones grupales desde la madurez y la consciencia:

La clave ha sido fundamentalmente, que con unas bases educativas que hemos puesto nosotros, han hecho lo que han querido ellos, y lo han hecho con un objetivo que quizá esté intrínseco en la propia actividad, el hecho de educarles, el hecho de pequeños matices como no decir palabrotas o recoger el material, que sean ellos mismos los que se tienen que encargar de ello, que se vean ellos en la tesitura de tener que ellos los que llevan el control que normalmente lleva un educador durante una actividad, les ha hecho madurar. Y la clave, yo creo que ha sido precisamente esa, que son ellos los protagonistas, y son ellos los que mandan y los que lo hacen. EM1.EP2.106.

Educadores que favorecen del protagonismo

Dejar el rol “activo” del educador, omnipresente en el hecho educativo normalizado (define objetivos, selecciona contenidos, marca estrategias, dicta normas, elige material, dispone de una metodología, se arma de instrumentos de valoración y evaluación) por un papel aparentemente pasivo, de escucha activa y que actúa más como receptor de propuestas e iniciativas, es un cambio esencial en el enfoque educativo.

P. expresa que una manera de propiciar su protagonismo es la capacidad de los educadores de permanecer a la escucha de las propuestas y dar la opinión si la piden los destinatarios: *P.: [...] Si acaso resaltar la de escucharles, quedarnos callados y que sean ellos los que hablen, y si nos preguntan nuestra opinión se la damos. EM1.EP2.120.*

Y este nuevo enfoque del hecho formativo también consiste en que la función docente llegue a los adolescentes pues ellos ya disponen de un caudal estratégico que puede proyectar hacia la comunidad. La situación creada en Municipalia, en León, es un testigo primordial de los frutos de ese cambio en la perspectiva educativa: los jóvenes del proyecto se erigieron en profesores sin dificultad, asumiendo los factores que ello conllevaba.

J. expresa desde su condición de destinatario y protagonista del proceso, que la acción ha salido mejor debido a ese protagonismo. *Entr.: ¿Tú crees que el haber hecho un proceso artístico que vosotros mismo pedisteis, ha sido mejor todavía? J.: Ha sido mejor todavía, sí. Entr.: ¿Tú te has sentido protagonista? J.: Sí. EM1.EP7. 500-504. Ch. por su parte representa su forma de ser protagonista en la situación que se propició en Municipalia donde los chicos era profesores de grafiti: Entr.: [...] ¿Tú te has sentido protagonista? Ch.: Sí, sobre todo, viendo todos los chavales a los que enseñábamos. EM1.EP9. 585-586.*

Protagonismo empoderador

Son los demás quienes empoderan a los otros. Los jóvenes se ven empoderados por la respuesta recibida. Vemos cómo, en unos casos, será la comunidad la que empodere y dé valor a estos jóvenes. En otros casos, son ellos mismos quienes se autovaloran al verse respetados por sus compañeros, por sus educadores y por la propia comunidad en la que se desarrollan sus actividades. On. lo ve así.

Entr.: Te han empoderado, se dice; es decir, tú, en un momento dado tenías un poder, que lo tenías por ser tú y cuando decías una cosa... y son trastos, porque los chavales son trastos...

On.: por eso, sobre todo, pensaba que no me iban a hacer ni caso

Ent.: Y, sin embargo, desde el primer momento, no ha habido ningún problema, ¿no?

On.: No. EM2.EP1.0:14:53-0:15:11.

El empoderamiento puede irse construyendo por medio de diversas respuestas de la comunidad hacia los protagonistas de este proyecto. *No nos ha ido nada mal, nos dijo la gente*, EM3.EP1.0:02:27-0:02:29, en referencia las nuevas coreografías que habían bailado. La devolución de la comunidad, en positivo; el reconocimiento a la labor desarrollada por estos adolescentes, cimienta su papel y ayuda a empoderar. *Y además, vino gente buena para vernos, vino mucha gente*, EM3.EP1.0:02:57-0:03:00. Y H. destaca dentro de su aseveración “gente buena” con lo cual da a entender que el público que presenció el espectáculo no procedía de la marginalidad, o de su propio ámbito familiar o social o económico, sino de toda clase social. Esa “gente buena”, que reconoce su trabajo y se lo dice, está empoderando a unos adolescentes frente a su mirada perpleja y nerviosa, supera sus propias expectativas.

Protagonismo y libertad

Otras veces, el empoderamiento nace de las vivencias, de la respuesta interior de cada uno, de considerarse con libertad para hacer y actuar y con el derecho a poder hacerlo. *Entr.: ¿Te vas empoderando, no? J.: Sí, como que voy soltándome, me suelto entre la gente...con algo que me gusta.* EM3.EP3.0:22:48-0:22:56.

Otras muchas, del proceso libre en el que viven y trabajan el break, porque ellos proponen y son escuchados, porque su empoderamiento se acrecienta cuando su punto de vista es considerado. P.P., profesor de circo lo relata al responder a la pregunta de que refiera la mejor anécdota del año: *Compartimos*

espacio con breakers y bailarines, digamos, más o menos profesionales. Bueno, pues ellos se sorprenden con estos chicos y aprenden cosas de ellos y todavía ayer me hacían comentarios en este sentido. Fantástico. EM3.EP10.0:40:27-0:40:42.

El protagonismo se muestra por medio de la libertad. Los adolescentes del proyecto son libres para proponer actividades, fases de la coreografía, movimientos, técnicas, etc. y se trabaja desde su motivación. Uno de los avales más resistentes y más transformador de Espacio Mestizo es el protagonismo libre de todos los jóvenes participantes.

Entr.: ¿Os habéis sentido libres a la hora de elegir la actividad que estamos haciendo?

Resp.: Sí, sí, siempre libres.

Entr.: O sea, ¿vosotros creéis que lo habéis elegido y se está haciendo algo que habéis decidido o ha sido algo que ha venido impuesto? (...)

Resp.: No, no, elegimos. (J. levanta el brazo y dice “¡¡Libertiné!! ¿Cómo era? Otro grita Freedom...EM4.GD1.00:20-00:48.

Además de la libertad, como seña de identidad, Espacio Mestizo se basa en estructurar su trabajo en función de las demandas de los jóvenes. Trabaja desde las propuestas de los destinatarios y desde la idea de educar y socializar. P.P., al definir Espacio Mestizo brillantemente, recorre estas características fundamentales del programa en las que se destaca el protagonismo adolescente y, por con siguiente, su empoderamiento paulatino, día a día, año a año.

Entr.: (...) dado que tú también eres educador, ¿cómo definirías Espacio Mestizo.

P.P.: Lo definiría como un programa educativo (...) en el que utilizamos las artes, en este caso, escénicas, como herramienta educativa de socialización y partiendo de los propios chicos y sus intereses a la hora de organizarlo y de estructurarlo. O sea, no es una propuesta que parte de una institución sino que es al revés. La institución, en este caso, se abre a los intereses y a las propuestas que nos puedan hacer los usuarios y, en base a eso, se estructura todo lo demás. EM5.EP6.0:08:09-0:09:04.

El protagonista indiscutible de Espacio Mestizo es el conjunto de adolescentes que participan en el programa. Ellos no se sienten solamente protagonistas de una actuación, o de un evento, sino del mismo programa. Je., joven participante, que ha seguido progresando en el programa y en otros niveles individuales y sociales (ha creado junto con otras personas una asociación “MUECA”), lo dice con pocas palabras: *Entr.: ¿Eres protagonista de Espacio Mestizo? J.: Sí, bueno, uno de los protagonistas puede ser, porque los que hemos quedado, estamos todos de protagonistas...* EM5.EP9.0:02:06-00:02:18.

3.2.4. Objetivos. Aprendizaje significativo

El lenguaje artístico más utilizado en Espacio Mestizo es el Hip Hop. Este tipo de arte, por sus características, deja libertad a los participantes, empodera doblemente, desde la técnica y desde la acción grupal; permite la expresión personal, la creatividad y, sobre todo, permite que los adolescentes se sientan identificados con una manifestación artística que ven como propia, como si hubiera nacido para ellos.

Por medio de este lenguaje artístico se va a conseguir en los jóvenes destinatarios un aprendizaje real, significativo, apoyado en la motivación y la construcción de aprendizajes perfectamente engranados entre sí y con el proyecto final.

Hr., en su relato de vida es muy elocuente:

Entr.: Y, ¿qué hay de culpable en todo eso el hecho de que sea el Hip Hop, es decir si hubiera hecho cualquier otro lenguaje artístico que no fuera el Hip Hop ponte yo que sé, el teatro no, crees que se hubiese generado esa comunidad, ese sentimiento de familia, no?

Hr.: Como dije, el Hip Hop tiene un papel destacado. Es el Hip Hop lo que también hace generar esa hermandad. Pues si porque el Hip Hop es muy diferente a todos los bailes que hay porque los demás como, por ejemplo, el teatro, el ballet y tal, ahí te exigen muchísimo, puedo decir que te hacen estudiar hasta cosas... en el hip-hop, todo es liberal, todo es hecho por ti, puedes hacer tus propios pasos, puedes aportar esto, puedes apoyar a este, y puedes formar a un grupo, no sé expresarte libremente, puedes vivirlo mejor. Es un estilo de baile que yo creo que debería de conocer todo el mundo porque en el hip-hop no son pasos únicos, siempre se combinan los pasos, hay pasos, de salsa, de todos los estilos de baile, siempre va a haber alguno en break.

Entr.: Es un baile mestizo.

Hr.: (esboza una risa de asentimiento) Claro, es un mixto. EM5.RV1.0:23:31-0:24:53.

W. relata como cuando se trabaja desde los intereses de los destinatarios se consigue a menudo unos efectos muy significativos y potentes. Valga como ejemplo la rehabilitación de un espacio que se tuvo que recuperar para poderlo pintar posteriormente. Una acción que nunca se hubiera acometido naturalmente desde los destinatarios si no fuera porque era aparte de un proceso significativo para ellos. Y lo era porque cada paso de sus actuaciones iba encaminado a conseguir otra parte más de la actividad global, porque cada estrategia diseñada formaba parte del objetivo común, porque la motivación para seguir en la tarea venía dada por la consciencia clara de saber que el siguiente paso se asentaba con seguridad sobre el anterior y así hasta conseguir el objetivo final. También porque cada tarea implicaba una serie de

responsabilidades anejas (limpiar, ordenar, recoger, ser puntuales, ser responsables de la tarea concreta encomendada o asumida por cada uno) que todos conocían y desarrollaban con el convencimiento de que era parte de “su” tarea, no impuesta por los demás o por agentes externos.

Se llegó a un aprendizaje significativo porque cada momento del aprendizaje se apoyó firmemente en el anterior y en la responsabilidad común para lograr la finalidad que se pretendía alcanzar.

Entr.: ¿Antes de pintar que hubo que hacer?

W: Rehabilitar el almacén, un trabajo duro.

Entr.: Era un sitio donde no había más que polvo y arañas, y lo rehabilitamos para poder pintar en él. Y ese fue el peor día de espacio mestizo, por todos ellos dicho. Pero también dicho que sin eso no podían empezar a pintar. Ellos han estado trabajando perfectamente.

W: Ahí se ve claro que cuando les interesa algo, se ponen manos a la obra. Y se dan cuenta de que es verdad lo que les estábamos planteando, de que van a pintar. EM1.EP3. 189-192.

Aprendizaje significativo, expresión artística y progresión personal

El esfuerzo, la constancia, el compromiso con uno mismo, el respeto y la perseverancia en el empeño de aprender un nuevo paso, cada vez más difícil, transforman, de manera consciente, el ensayo y el trabajo en un aprendizaje plenamente significativo. Los jóvenes son conscientes de que su esfuerzo está sirviendo para algo: expresarse de manera artística y “estar en forma” y este aprendizaje personal y social, lo ligan con la promoción, con la ciudadanía, con el compromiso social, también, hasta con sus propias decisiones de vida: no tomar drogas, no beber, cuidarse, etc. On., joven profesor de break, lo manifiesta con claridad.

Hay gente que, en este baile, sobre todo..., sabes que en todas las cosas callejeras, siempre están relacionadas con esta gente de malos rollos y esas coas, y tal. Yo... vale, hay gente que son así, ¿entiendes?, pero no todos somos iguales porque yo he visto, como viajo por ahí (...) a competir, yo veo que es muy diferente a aquí. Por ejemplo, allí, la gente que baila break, la mayoría fuman porros, beben y todas esas cosas. En cambio, aquí, en León, no sé si somos raros, o qué, pero nadie hace nada de eso. (...) EM2.EP1.0:10:01-0:10:42.

Motivación personal y grupal: aprendizaje y disfrute.

Cuántas veces oímos quejarse a los profesores de enseñanza formal de que los jóvenes de hoy “no tiene motivación”, de que acuden a la escuela sin ganas, que no disponen de iniciativa, que se niegan a aceptar las normas y que

de manera esencial, no estudian. ¿Qué ha pasado entonces en Espacio Mestizo? ¿Por qué en esta experiencia aprenden, respetan, llegan al éxito y a la calidad educativa? De todo ello venimos hablando en este trabajo: estos adolescentes están motivados porque aprenden de manera autónoma y, además, se convierten en elementos de ayuda para los demás. El diseño de esta experiencia basado en los destinatarios lo procura, como vemos. Ahí está el cambio real para una auténtica motivación: que ellos son y se saben protagonistas activos de un aprendizaje plenamente significativo.

Los jóvenes participantes en el programa aprenden y participan en las actuaciones y se motivan para seguir aprendiendo porque es divertido. Que sea, para ellos, un medio de expresión y de diversión son pilares en los que se apoya el aprendizaje integrado, real, motivador, creador de expectativas, etc.; el aprendizaje significativo. Aunque la respuesta de Ñ. es lacónica, no puede ser más reveladora: *Entr.: Si pudieras resumir en una palabra, o una frase todo lo que has vivido, cómo lo dirías? Ñ.: Divertido.* EM2.EP2.0:03:45-0:03:50.

A. es un patrón de éxito, el que más ha progresado, el que más esfuerzo le ha dedicado y al que todos consideran el modelo a seguir. Las claves de este éxito en el aprendizaje están en la confianza en sí mismo, la perseverancia, la búsqueda de soluciones, la confianza en el profesor, la superación, y sobre todo, la motivación.

Entr.: De todos los chicos, a mí me lo ha dicho On., tú eres el ejemplo del éxito en el taller, ¿cómo has progresado, en qué crees tú que se basa tu progreso?

A.: Pues, se basa en las pulsaciones que tenía nada más empezar porque no sabía nada y los pasos que me enseñaban, no sabía ninguno. Le preguntaba a On. y él me decía que lo practique y en mi casa practicaba, pero como no tengo bastante espacio, salía al parque con unos amigos y lo practicaba mejor. EM2.EP3.0:06:55-0:07:20.

El aprendizaje, para estos adolescentes, tuvo que pasar por diferentes fases: motivación, esfuerzo, concentración, creatividad, etc. Superaron las dificultades porque en todas los momentos de Espacio Mestizo, como la mejor escuela posible para ellos, el aprendizaje fue significativo, siempre se apoyó en sus intereses y en sus conocimientos previos. Ello ayudó a que superaran los momentos más difíciles con concentración y no con desesperanza. Así responde H. a la pregunta de cómo resolvía él los momentos de mayor dificultad, cuando no le salían bien las cosas: *Pues, centrarme y poner atención a lo que mande el... ¿cómo se dice, educador o profesor?* EM3.EP1.0:05:15-0:05:25. En la misma tesitura se colocan Am.y Ar. *Ar.: Ir donde Miguel o donde Pablo. Entr.: O sea, preguntar al profesor y que te ayudara, ¿no? Y, ¿qué más? Ar.: Sí. Am.: Y practicarlo.* EM3.EP2.0:15:26-0:15:34.

El disfrute ha constituido el elemento más esencial del aprendizaje.: *(El año) Ha sido muy divertido, he conocido a gente buena y lo hemos pasado muy bien. (Da un puñetazo suave en la mesa)... Y ya está.* EM3.EP1.0:09:52-0:10:06.

Estos proyectos desarrollan unos métodos de enseñanza y aprendizaje firme, integrado e integradores. Aunque no se trate de un aprendizaje global, en el sentido que las leyes educativas lo contemplan, sí se trata de aprendizajes plenamente significativos pues construyen el desequilibrio necesario para seguir aprendiendo, aumentan la motivación, mejoran muy destacadamente las resistencias al cambio y el tratamiento de la frustración. Trabajan con las fases antes descritas y los observadores cercanos son conscientes de la cantidad y calidad de los elementos que estos jóvenes utilizan y ponen en juego en beneficio de su propia autoestima y la del grupo. L.: lo describe así:

L.: (Espacio Mestizo) Me parece un tipo de proyecto de educación social auténtica, de decir, en ningún momento se trata a los chicos de ningún modo... no, yo creo que no les ponemos nunca ningún tipo de etiquetas y entonces, pues, eso de no poner etiquetas también ayuda...

Entr.: ¿El arte ayuda a esto?

L.: Yo creo que sí porque el arte no tiene etiquetas, el lenguaje artístico no es como el nuestro (verbal) en el que necesitamos poner una palabra que etiquete a cada cosa sino que es un lenguaje, igual, más sentimental, más de corazón a corazón donde no caben las etiquetas.

Entr.: ¿Emotivo?

L.: Sí.

Entr.: Se trabajan emociones.

L.: Totalmente. La capacidad de...Y también la tolerancia a la frustración porque cuando este paso no me sale, puedo frustrarme y dejarlo, o, por el contrario, intentarlo otro día y otro día y otro día y así es como va a salir. Y en este caso, me parece un ejemplo totalmente así. EM3.EP12.1:04:10-1:05:02.

Aprendizaje institucional: dimensión exclusora

La institución escolar desalienta, como ejemplo muy esclarecedor, al “imponer” flauta a todos los escolares y una parte muy amplia del alumnado muestra, claramente, su rechazo a una de las áreas artísticas, en el ámbito escolar. De su potencial función transformadora se pasa, por la rigidez del sistema, a al rechazo institucional.

En su dimensión exclusora, el aprendizaje institucional, el de la escuela oficial, puede ser desmotivador para estos adolescentes en áreas tan atractivas, en principio, como la educación musical. Am. y Ar. coinciden. Am.: *La música, no.* Ar.: *No, no, la música, no.* Entr.: *¿No os gusta la música? (...)* Ar.: *No nos gusta la flauta.* EM3.EP2.0:16:55-0:17:05.

Aprendizaje real basado en la constancia.

De la impotencia inicial al resultado final pasando por la constancia. Es un ejemplo repetido, dentro de Espacio Mestizo de que el aprendizaje se asienta sobre bases sólidas como el esfuerzo, la superación de la frustración, la perseverancia y una motivación mantenida a lo largo del proceso de aprendizaje.

Resp. (A la pregunta de qué hacían cuando algo les costaba mucho): El tema ese de que siempre una persona se siente un poco impotente por no sacárselo de primeras pero eso lleva su constancia, su esfuerzo, eso es, y sobre todo, mentalidad. ... EM4.GD1.04:03-04:15.

El aprendizaje técnico se complementa con destrezas, habilidades y la puesta en valor de virtudes aplicables a la vida. Se trata de un aprendizaje con raíces en lo humano, en la persona y en el grupo. Diríase que se trata de una auténtica educación en valores. Y así lo muestra, con su lenguaje impreciso, un joven destinatario del programa, J.

Entr.: ¿Qué virtudes estamos trabajando aquí, que sería bueno pasarlas a otra gente?

J: Mira, ya que... vale, virtudes. Por ejemplo, típicas, alguien puede dársele bien bailar, y no lo sabe, alguien puede dársele bien cantar, y no lo sabe, alguien puede... ¿sabes? eso, por una parte, después hay otras por detrás, que ya son más de la cabeza, psicológicas. Que dices, vale, lo primero de todo, que es lo mejor para mí, o bueno, una de las mejores cosas que te ayuda a perder digamos la vergüenza ante diferentes sitios, como yo ahora, que no estaría aquí, tan, tan cómodo, si no hubiera hecho actuación ahora mismo; a lo mejor, o por ejemplo hay muchas gentes que en casa tienen problemas, o lo que sea, y vienen aquí, y despejan porque hacen algo que les gusta. Entr.: Otra virtud.

J.: Desarrollan talentos, la gente, desarrollan talentos, hago ejercicio. Hombre, pues virtudes también, que empatizamos con la demás gente porque al ser... esto no es... Aquí no hay raza ni color ni nada. Es una de las principales fuentes del Hip Hop, para mí, que aquí no hay distinción de nadie y somos todos iguales EM5.EP9.0:04:41-00:06:05

Aprendizaje significativo y emoción creativa.

Y ese aprendizaje de la vida le ayuda a J., un destinatario de los distintos años de Espacio Mestizo a ser un creador, un artista, a rapear improvisando sobre su vivencia en el programa. Sus versos espontáneos son ligeros y con sentido; una buena muestra de aprendizaje significativo, de conceptos, procedimientos y actitudes, todos ellos plasmados en una canción improvisada:

“No sé qué improvisar, pero voy a improvisar, te aviso;

*Voy a hablar un poco de Espacio Mestizo.
 Estoy aquí porque Dios lo quiso.
 Quiero hacer lo que nadie pudo, sin previo aviso.
 Entonces, quiero hacer que la gente me conozca
 y si nadie me conoce, puede conocer, al menos, a los que van detrás de mí,
 que vayan a conocer a los “sensís”,
 que vayan a conocer a todos esos “beboys” que, hoy por hoy, están aquí,
 sacándose todo su sacrificio, para algo conseguir: para conseguir una meta
 de sacar el hip-hop de esta vereda, sacarlo para arriba, como la espuma
 que suba y que suba.
 Que el rap en León tenga su consideración, al igual que el hip-hop,
 al igual que el baile, que el break dance,
 que da igual que todos piensen que es algo que nos hace mal,
 porque es mentira, lo dice el título, lo dice; nos da prestigio,
 ESPACIO MESTIZO.
 EM5.EP9.0:18:51-0:19:50*

3.2.5. Objetivos. Participación Social

Es una participación que se construye con la libertad y desde la que se administra la libertad. A. lo explica muy bien pues es partícipe en otras actividades, donde las normas, la disciplina y la exigencia de la competición son distintas. En la comparación con otras actividades se resalta la calidad de la participación.

Entr.: ¿Conoces algo parecido en la ciudad, como este taller de break, que se haga con chavales?

A.: Como este, la verdad es que ninguno ya que los otros no son tan libres, porque yo hago otros deportes y otras actividades y no te dejan tanta libertad. Aquí me divierto más y es con lo que me expreso. EM2.EP2.0:09:40-0:10:02.

Participación presente y futura

El break puede favorecer la participación social futura de los jóvenes porque manejan un instrumento, una destreza y una estrategia para hacerse sentir parte de la sociedad en momentos de “normalidad” social. Oye, bueno hombre, el break puede servir porque si hay una fiesta y los chavales bailan, y tú no te vas a cortar ahí, tendrás que meterte a hacer alguna cosina que hayas aprendido. EM3.EP1.0:03:52-0:01:25. Se sienten con la autoridad suficiente para intervenir en la fiesta ya que se saben reconocidos y se ven empoderados para ello. La participación social se abre para ellos a partir de ese aprendizaje técnico que sobrepasa los límites del espacio cerrado para abrirse a cualquier espacio social.

La participación social, por medio de un lenguaje artístico, como el Break dance, abre las puertas a la integración en los grupos humanos y, en

consecuencia, en la sociedad. Br., que se ha incorporado al grupo en los últimos dos años, lo manifiesta:

Entr.: ¿Qué fase te ha costado más, de todo este proceso?

Br. Me ha costado integrarme, porque como no les conocía, sólo a tres...

Entr.: Eso te ha costado, ¿verdad? Y, ¿qué has hecho para integrarte?

Br. Pues, no sé, dar buen rollo y acoplarme un poco a las movidas

EM3.EP8.1:06:14-1:06:38.

Si la participación se incrementa, el proceso avanza en cambios a favor, desde el plano individual, en principio y con el compromiso grupal y la asunción de valores, durante el mismo ya que el proceso participativo, en acción, siempre es fructífero.

Entr.: ¿Qué es la evolución positiva de los chicos, qué es lo que tú has notado, la evidencia...?

Es.: Pues por ejemplo en actitudes, a la hora de comportarse con el profesional y el resto de compañeros...hay un chico en concreto...que ha evolucionado mucho su actitud, de no querer hacer las actividades, no querer hacer nada a involucrarse, tener mayor participación, mayor respeto por sus compañeros, por nosotros y ampliación de conocimientos en muchos aspectos.

EM5.EP1.0:01:46-0:03:01.

Metaparticipación como objetivo

La propia metodología en el acercamiento inicial a los jóvenes favorece la participación real: ellos proponen los caminos a seguir cada año y la organización brinda los recursos para llevarla a cabo. Desde el primer momento, los destinatarios del programa sienten que forman parte del mismo, afianzan su sentido de pertenencia porque son protagonistas sin pedirle más que el esfuerzo personal para llevar a cabo ese objetivo trazado.

Y desde el planteamiento interactivo, la participación, como tal, se convierte en un objetivo en sí misma. No sólo se participa, sino que se interviene en el esquema participativo, en el debate sobre lo que constituye una participación efectiva, enriquecedora y con proyección social. Los coordinadores del programa fomentan el debate para que los adolescentes añadan un elemento más a su protagonismo participativo: los elementos que integran la participación.

P.P., coordinador de Espacio Mestizo, no tiene dudas a este respecto:

Entr. : ¿Generamos participación en Espacio Mestizo?

P.P.: (Asiente con amplia sonrisa, brillo en la mirada e interjecciones de aprobación) Como bien has dicho, está muy relacionado todo entre sí. Entonces, claro, desde el punto de vista de que ellos participan eligiendo lo que

quieren hacer, hasta el punto de vista de que ellos participan en los talleres y en las exhibiciones que se hacen.

Entr.: ¿En qué tipo de participación crees que estamos? Te diré tres o cuatro tipos (...) La primera es la no participación o la asistencia (...) La segunda, la participación simple, donde yo te doy a elegir cosas (...) La participación proyectiva; esto es que nos juntamos para proyectar cosas juntos (...) La metaparticipación; esto es, aparte de proyectar cosas juntos, hablamos de la participación e intentamos ver cómo podemos participar mejor (...) ¿En qué crees que estamos?

P.P.: CMF siempre se ha movido en la proyectiva y yo creo que acabamos de meter un pie en el cuarto nivel. EM5.EP6.0:35:36-0:38:00.

Dimensión social participativa: el asociacionismo

Los adolescentes son conscientes de las posibilidades de una entidad participativa, tanto desde el punto de la promoción social como desde el ofrecimiento a la sociedad de una estructura nueva que pueda favorecer la inclusión de la población adolescente con inquietudes artísticas. No se quedan en el hecho participativo, en sujetos activos del mismo desde Espacio Mestizo; antes bien, se deciden a ser agentes de un nuevo hecho, de una nueva propuesta.

La participación social, desde la expresión más pura de la misma, la entienden estos jóvenes de Espacio Mestizo creando ellos mismos una asociación que englobe las artes del Hip Hop. Hr., destinatario del programa, hoy profesor y creador de MUECA, junto con otras dos personas (un “colega” y una profesora), la asociación que trabaja por dar dignidad al hiphop y poder exhibirlo a la ciudad de León, se muestra orgulloso de haber dado el paso de la participación en la dirección de ser un agente activo de ella. La participación, ahora desde la gestión participativa, desde la animación sociocultural. La iniciativa la explica brevemente Hr.:

Entr.: Muy bien, ¿y el break? Tu futuro profesional y esto, ¿cómo lo ves?

Hr.: El break pues... ¿lo de MUECA no? Pues con dos compañeros míos hemos decidido hacer una asociación llamada MUECA que se basa en el tema de hip-hop, del baile, del rap y del grafiti, y lo estamos llevando a cabo, y puedo decir que estos días que he estado haciendo clases de break y bueno, he ganado mucha experiencia porque no me imaginaba eso, como fue la primera vez, yo no sabía cómo hacerlo y buscaba esa espiritualidad dentro de mí, venga tienes que hacerlo, y cuando lo hice, yo me vi diciendo vale, esto puede tener futuro. EM5.EP2.0:07:43-0:08:27.

Entr.: ¿Y MUECA?

Hr.: MUECA yo lo veo un futuro muy guay para los jóvenes, MUECA es una asociación que queremos hacer un tipo de Espacio Mestizo liberal, basándonos

en este ejemplo, que la gente se apunte, que, exprese su creatividad e intentar hacer como nosotros, inspirarle y que sigan un poco nuestro ejemplo.

Entr.: MUECA, movimiento... ¿Cómo es, MUECA?

Hr. (recordando el significado de las siglas y sonriendo con satisfacción): Movimiento Urbano Educativo Cultura y Arte. EM5.EP2.0:09:09-0:09:45.

3.2.6. Objetivos. Corresponsabilidad

La corresponsabilidad no se puede concebir sin la igualdad. Y esta corresponsabilidad es el armazón mediante el cual todos se sostienen mutuamente. Todos, en el grupo, conforman una estructura que los sujeta y los eleva hacia los objetivos comunes. Se fundamenta en la responsabilidad individual, como es obvio, pero se edifica en la conjunción de todas las responsabilidades. Compartir esfuerzos sin desdeñar la autonomía de cada uno es la base de la responsabilidad compartida.

Corresponsabilidad y autonomía

W. describe cómo los chicos y las chicas de Espacio Mestizo han conseguido ser corresponsables del espacio, donde ellos desde la autonomía iban realizando las diversas acciones necesarias para desarrollar las diferentes fases del proceso:

Pero ya estando en la pared. Lo han llevado muy bien. Ahí es cuando más trabajan en equipo, porque al principio es trabajo en papel donde cada uno hace sus propias cosas, y poco a poco hemos ido a la pared, por parejas. Luego hemos ido a más y han hecho un grafiti todos juntos, hasta el punto de que han sido ellos los que han llevado la actividad en Municipalia, y ahora como premio, están haciendo su propio grafiti reivindicativo. EM1.EP3.175.

Corresponsabilidad = coayuda

El éxito de una coreografía de break dependió de todos. La ayuda entre los participantes se mostró como el método más eficaz para que el producto final llegara a ser presentado ante la comunidad. Todos fueron responsables de la coreografía primera, la más difícil, la más larga en ensayos, la que más nervios provocó. ¿Cómo llegaron a ponerla en práctica? Con corresponsabilidad. *Entr.: ¿Os habéis ayudado entre vosotros para poder salir del paso? Todos: Sí. EM2.GD1.0:10:04-0:10:08.*

Ante los retos (una coreografía de tres minutos debe extenderse a quince por exigencias de la organización que los contrata), los breakers sienten que deben aportar cada uno lo que mejor supiera para, en tres días, llegar a ese objetivo.

Entr.: ¿Cómo hemos tirado para adelante?, ¿cómo, de tres minutos, hemos hecho quince?

Resp.: en tres días...

Entr.: ¿Qué hemos hecho?

Resp.: Pues, con más tiempo, entrenando más tiempo. Metiendo más imaginación en las coreografías.

Entr.: Como, por ejemplo...

Resp.: Haciendo más pasos.

Entr.: como, por ejemplo, metiendo más cosas de Jet, de Tektonic, eso es vuestro, ¿no? No os lo ha enseñado él (por On. el profesor) Es una cosa que habéis propuesto.

Resp.: con más esfuerzo, quedando más días y metiendo otras cosas como Jet, Techtonic.

Entr.: Son todos recursos vuestros... (hacen con las manos el signo de aplauso, en lenguaje de sordos y se balancean en la silla).

Todos: Sí. EM2.GD1.0:11:12-0:12:10.

P 210

Su bienestar se construye con los demás, lo que les hace sentirse bien, satisfechos y valorados, es la respuesta de los demás, sobre todo, en las actuaciones. An. lo deja bien claro: (...) *Cuando, al día siguiente, tuvimos otra vez la actuación y me seguía sintiendo nervioso. Pero luego, cuando subía, miraba a la gente y me ponía a bailar y me sentía libre, bailaba tranquilamente.* EM3.EP5.0:48:41-0:48:54.

Experiencia de trabajo en equipo

Entre el grupo de breakers, la sensación de equipo, de que todos son responsables de que cada uno haga bien los pasos de baile y de que el producto final sea del agrado del público y de ellos mismos, es algo muy relevante; que nace del clima grupal Ellos lo manifiestan como algo connatural en el proceso de aprendizaje grupal, sin desligarlo del esfuerzo individual. Y las estrategias grupales son ricas: valorar al que más sabe, preguntar, pedir ayuda, dar ayuda, ser constante, confiar. Es el compañerismo, en su expresión más genuina y natural.

Entr.: Y aparte de la frustración, de la sensación que habéis podido tener a nivel individual, a nivel grupal, ¿cómo vivís esa... o sea, lo veis como una frustración solitaria, esto es cosa mía, o intentáis, digamos, cuando veis que a uno no le sale... voy a ver si puedo echarle una mano?

Resp.: Sí, siempre hay alguien que te echa una mano cuando no te sale, que te dice cómo hacerlo. (...) Y, por ejemplo, a la hora de hacer una coreografía, hay un paso que no os sale, o que no os acordáis muy bien, ¿cómo tiráis para adelante? Digamos que, ¿con recursos propios...?

Resp.: se empeñan en ayudarlo al compañero.

Resp. Hay que preguntarle a B. (otro participante). Resp.: hay que preguntarle al negro (risas).

Resp.: En cierto modo, sí tiene razón, pero uno no tiene que buscarse la vida solo por sí mismo, si ve que uno es mejor que él pues le dice: “oye, ¿me enseñas cómo se hace? Un claro ejemplo: yo no me sabía la coreografía y aquí, el compañero Hr. me ayudó, siempre hay que estar en equipo, si uno quiere.

Resp.: Es el compañerismo que hay que tener, cada uno. EM4.GD1.04:16-05:44.

Corresponsabilidad y cogestión

Con el paso de los años, Espacio Mestizo, escuchando y sintiendo las necesidades de los participantes, deja que sean ellos quienes dirijan el camino a seguir, que se impliquen en las estrategias a desarrollar y que propongan las metas cada año. Este protagonismo real provocó que la responsabilidad de las decisiones, de las técnicas, de los momentos del proyecto, se repartiera entre los educadores o coordinadores y los propios destinatarios. Pat.; coordinadora de Espacio Mestizo lo ve así:

Entr.: Que me digas cómo lo ves, cómo el educador estaba en Espacio Mestizo, ¿no?, cómo ha dejado esa figura más vertical, de guía y se ha puesto en plan igualdad, a acompañar un proceso donde los verdaderos protagonistas eran ellos.

Pat.: Claro, porque, aparte, nosotros como educadores ahora mismo no somos los que intervenimos directamente, somos los que estamos interviniendo como quien dice indirecta porque la directa es Mi., ahora mismo el profesor, o J. el tal... (destinatario del programa que ejerce como profesor de rap), entonces nosotros claro, estamos como en segundo plano aunque siempre somos el referente, realmente luego si faltan o tal no se lo dicen a Mi., nos lo dicen a nosotros, pero bueno, yo creo que somos de manera indirecta, no tan como “Construyendo” que es más directo.

Entr.: O sea, que hemos creado corresponsabilidad. Ellos son responsables como nosotros del proceso. EM5.EP3.0:24:11-0:25:01.

Los jóvenes participantes ejercitan, de manera real, la corresponsabilidad cuando deciden seguir un camino de cara a un curso escolar futuro y la organización de Espacio Mestizo se pone a su disposición para darle los instrumentos necesarios. La corresponsabilidad se fundamenta en la libertad de propuesta y en la asunción de la misma por parte de quien puede tomar decisiones que la favorezcan. P.P., coordinador de Espacio Mestizo, incide en ello con nitidez:

(...) asumir las propias decisiones porque, en el momento que ellos deciden que tiran por ahí, tiramos todos por ahí; o sea, lo has decidido tú...

Entr.: Pero, eso es un acto de corresponsabilidad total.

P.P.: Eso es, eso es...

Entr.: O sea, Espacio Mestizo, su primera vocación quiso ser la corresponsabilidad (...) rompió con la forma de hacer de CMF; fue esa organización horizontal en la que el educador no proponía nada, salvo un marco para que ellos propusieran EM5.EP6.0:27:42-0:28:17.

La acción compartida, la responsabilidad de las propias actuaciones y la de los demás, la necesidad del compañero para seguir avanzando, hacen de este programa un modelo de corresponsabilidad y un buen planteamiento para el futuro.

Entr.: ¿Y cómo has ido haciendo para superar esas dificultades? Para eso que era difícil conseguir hacerlo.

Ñ.: Bueno, yo como algunos pasos, por ejemplo, yo no los sé hacer, se lo pregunto a los compañeros, ellos me responden, me pongo y le pregunto: ¿así voy bien? ¿Dónde va la mano y todo eso? y así.

Entr.: o sea que necesitas a un compañero para poder...

Ñ.: Hombre claro, porque si no, si lo hago solo, nunca lo voy a aprender. EM5.EP5.0:06:56-0:07:17.

Corresponsabilidad y devolución de bienestar desde el agradecimiento

Dejar que los adolescentes sean corresponsables de las dinámicas del proyecto favorece que estos se sientan agradecidos y devuelvan a la comunidad el bienestar que ellos sienten. Es una de las mejores maneras de construir ciudadanía, desde la gratitud auténtica de quien se siente bien y desea compartirlo.

Ñ. comenta cómo la participación en el programa, al principio, le brindó una oportunidad que no desaprovechó. Ahí se construyó ya, desde los inicios, su responsabilidad y su compromiso, como una devolución hacia las personas que estuvieron en sus primeros momentos. La corresponsabilidad, como un ejercicio de gratitud que emana de la experiencia vital enriquecedora y transformadora de su realidad personal, grupal y social

Yo estoy agradecido también porque claro, no todo el mundo va a venir aquí te va a poner a dar clases a un grupo de gente que no conocen, si no hubiera sido por ustedes, por P.P., Pat., por ti, que fue el que comenzó todo... no hubiéramos estado allí dónde estamos. Yo al menos no estaría aquí. Porque yo si por ejemplo, no llego a tener el grupo que tengo ahora, no hubiera seguido bailando, porque no me apoyaba nadie, nadie me decía como lo tenía que hacer, yo no iba a seguir. EM5.EP5.0:09:29-0:08:22.

El compromiso de estos jóvenes con el programa produce una respuesta responsable directa. Más adelante, la responsabilidad del compromiso se extiende a los demás. No son los coordinadores del programa los responsables de que todos los objetivos se cumplan plenamente; son los destinatarios los que también asumen su grado de responsabilidad. Sa., educadora, lo destaca:

Entr.: A ti, ¿qué te ha aportado Espacio Mestizo que lleva cuatro años?, ¿tú llevas cuánto tiempo de educadora?

Sa.: Así, profesionalmente...

Entr.: No, no yo te digo como educadora, desde que llevas vinculada.

Sa.: Quince años.

Entr.: Quince años. ¿Qué hecho diferencial crees que ha pasado en Espacio Mestizo conforme a otras cosas que tú sí que has vivido y que también son muy positivas y cambian el mundo? Pero, ¿qué tiene Espacio Mestizo si es que tiene algo, que no tiene otra cosa que has hecho... cuál es el hecho diferencial?

Sa.: A mí lo que me pone los pelos de punta es que luego, por ejemplo, los chicos quieran ofrecer lo que les han dado a ellos. O sea, eso sale de ellos.

Entr.: La evolución comunitaria, ¿no?

Sa.: El saber... ellos son conscientes de lo que está surgiendo, vamos del apoyo que les estás dando, y se creen con, como con, con como se dice, no la obligatoriedad, si no con el compromiso...

Entr.: De responsabilidad.

Sa.: de la responsabilidad, de ofrecer eso que han recibido ellos.
EM5.EP5.0:11:07-0:12:30.

3.2.7. Objetivos. Bienestar y calidad de Vida

Los destinatarios del programa son jóvenes que acusan todo tipo de problemas familiares, educativos, sociales e institucionales. La participación en estas experiencias les brinda la oportunidad de enfrentarse a esos problemas desde una perspectiva nueva: la de aceptar que el problema existe pero que desde el enfoque adecuado y utilizando los medios necesarios, se puede resolver o alcanzar la meta. A partir de esta orientación, el adolescente aprende a desenvolverse en el medio social para lograr una mejor calidad de vida; es capaz de asumir la espera, la frustración de las negativas oficiales, el rechazo de una parte de la sociedad y la búsqueda difícil de las soluciones.

El proceso artístico comunitario como superador de dificultades personales y reductor de la frustración

El grafiti o los lenguajes artísticos se manifiestan como superadores de problemas personales y por ende como facilitadores del bienestar y de la calidad de vida de los adolescentes con los que se trabaja desde Espacio

Mestizo. Y en este caso, también, como vehículo para expresar este descontento, generando una sensación de alivio personal. Así relata Z. como el arte comunitario puede ayudar a entender los inconvenientes burocráticos, los “papeles”:

Z: Si, te olvidas de los problemas. Solo estás con el dibujo y no piensas en problemas ni nada.

Entr.: ¿Pero tú tienes problemas a día de hoy?

Z: Ahora ya no, antes sí. Tenía problemas con los papeles.

Entr.: ¿Cómo va eso de los papeles?

Z: Bien, bien. Mi padre ya entregó lo necesario y en 20 días me darán el DNI. Y en verano iré a Argelia, que llevo casi 7 años sin ir. Tengo muchas ganas de ir, me echan mucho de menos por allí.

Entr.: Claro, no podías volver porque no tenías los papeles en regla. ¿Y por qué no tenías los papeles en regla?

Z: No sé, dímelo tú a mí.

Entr.: Siete años sin papeles...

Z: Y con una hermana nacida aquí y estudiamos todos. EM1.EP5.383-391.

El bienestar y la calidad de vida tienen que ver con las respuestas que podemos ir ofreciendo a las situaciones que se nos plantean. Estos jóvenes aprenden que la constancia, el enfrentamiento con la frustración, la creación de expectativas positivas, el lenguaje interior (autoinstrucciones) favorecedor de la racionalidad y que combate las ideas negativas e irracionales y el tesón, aumentan su bienestar ya que, con el uso, y disfrute, de estos recursos personales, su sensación de bienestar aumenta y su confianza también. A. lo refleja en la entrevista.

Entr.: ¿Qué es lo que más te ha costado?

A.: Pues, más reciente, fue, en esta actuación que tuvimos, antes de subir, cuando vi venir a todas esas personas, pues me puse un poco nervioso y tenía nervios, ya que conocía a mucha gente y no quería estropearlo. También...

Entr.: y, ¿cómo has hecho para superar esas dificultades, esos nervios?, ¿qué has hecho tú?

A.: Pues, cuando subía al escenario, seguía con nervios, pero cuando empezaba la canción, ya se me fueron y me metí en el baile directamente.

Entr.: Cuando no te salían bien los pasos y las técnicas, ¿cómo te sentías?

A.: Pues me sentía un poco mal ya que me salían mal bastantes, pero, luego, en mi casa, practicaba cada vez más hasta que, la mayoría, los he ido sacando.

Entr.: Entonces, ¿qué hacías para sentirte mejor?

A.: Para sentirme mejor, pues... ¿hacer? Pues pensaba en que los iba a sacar un día de estos y que practique bastante y lo dominara. EM2.EP2:0:05:32-0:06:40.

Bienestar en espejo. El bienestar reflejo del bienestar del otro.

Su bienestar se construye con los demás, lo que les hace sentirse bien, satisfechos y valorados, es la respuesta de los demás, sobre todo, en las actuaciones. A. lo deja bien claro: “(...) *Cuando, al día siguiente, tuvimos otra vez la actuación y me seguía sintiendo nervioso. Pero luego, cuando subía, miraba a la gente y me ponía a bailar y me sentía libre, bailaba tranquilamente*”. EM3.EP5.0:48:41-0:48:54.

La sensación de bienestar se crea porque estos chicos trabajan para sí mismos y para los demás. Se dan importancia, se valoran (su autoestima está subiendo de manera compensada, sin olvidar a los demás) y son capaces de mirarse y verse en su evolución técnica y humana, de ponerse metas y alcanzarlas. J. nos lo dice con palabras claras y con un acompañamiento gestual que manifiesta su seguridad en lo que dice:

Entr.: ¿Te sientes mejor contigo mismo?

J.: Sí, porque yo... hombre yo, no he actuado tanto... por ejemplo, yo, la primera actuación que tuve fue en mi colegio de las monjas, cuando acabé la ESO, canté un rap, en el escenario. Me dio vergüenza, pero lo hice, porque quería. Después conocí esto(...) Vale, pues entonces, me puse la meta de seguir en esa faceta, porque, me animaban mucho los profesores y esas cosas, entonces (...) Esto me ayudó como dijéramos a hacerlo... y como... de aquí han salido cosas productivas, de cosas que yo necesito ya, porque yo mira, el escenario para mí ya, casi que lo necesito, porque es como hacer un trabajo para ti mismo y luego puedes expresárselo a todo el mundo, y puedes alegrar a mucha gente, entonces, después de ese escenario que conseguí en las monjas cuando acabé la ESO, he conseguido otro ahora, en bachiller, en el colegio al que me cambié, o sea, que he hecho lo mismo, pero como evolucionado. Y, y me he sentido bien, y me alegro de haber seguido aquí para, o sea, en esto, para conseguir esto, hoy en día. EM5.EP9.0:08:04-00:09:30.

Bienestar en la igualdad

La autoestima, el protagonismo, el aprendizaje, el disfrute, la iniciativa valorada y la sensación de poder e igualdad asientan el sentimiento de bienestar personal. La igualdad se apoya no solo en sentirse como uno más, dentro de un conglomerado de nacionalidades varias, sino en el sentimiento de verse valorado por los progresos, por las iniciativas y esa sensación, a la cual también contribuyen los monitores, educadores y coordinadores, de que el trabajo y la opinión de cada uno es apreciada en las mismas condiciones que la

de los demás, construye un sentimiento de bienestar que puede constituir un factor de apoyo fundamental a la hora de enfrentarse a las dificultades.

Ante la pregunta de cómo le gustaría acabar con la Entrevista Ay. expresa orgulloso su mensaje final, el mismo que se pintó en las paredes en la fiesta final del primer año de Espacio Mestizo, un mensaje de igualdad: *Entr.: ¿Cómo te gustaría finalizar este relato? A.: Todos somos iguales, no hay diferencias. EM1.EP8. 558–559.*

Ña., habla de compañerismo y de igualdad entre todos. Valores que se hacen presentes cuando los chicos se enfrentan a la cotidianeidad. Autoestima, bienestar, confianza, seguridad en sí mismo y de saber que están haciendo algo bueno y con vistas al futuro.

Entr.: ¿Te sientes mejor contigo mismo?

Ñ.: Bueno. Claro, por lo menos estoy haciendo algo. Por ejemplo, muchas veces mi mamá me dice, no sé, que no salgas porque no te pagan, no sé qué. Y yo digo, a mí no me tienen que pagar; yo lo hago por gusto. A mí me gusta, yo me siento bien haciendo eso. (...).

Entr.: Claro, claro que sí. Decías que, sí, que has notado que, eres como más sociable, ¿no? ¿Cuáles, crees que son los temas centrales del Hip Hop que habéis desarrollado? Es decir, ¿tú crees que el respeto es uno de los temas?

Ñ.: Sí.

Entr.: El compañerismo que has dicho, la hermandad, la familia, todos estos temas...

Ñ.: Sí.

Entr.: ¿Y cómo lo ves? Hablemos un poco de esos temas, que no tiene que ver digamos con el baile.

Ñ.: Sí, sí, por ejemplo, el grupo, como, por ejemplo, pensarán uno de un sitio otro de otro. Por ejemplo hay gente de, yo soy de república dominicana, otros son de Bulgaria, otro es español, otro de no sé dónde. Eso, por ejemplo, ayuda a pensar, ¿sabes? No, por ejemplo a pensar yo soy mejor, tú eres mejor, ¿no? Aquí todo el mundo es igual. EM5.EP7.0:03:22-0:04:29.

El bienestar, como la autoestima, nos lo construyen, en parte importante, los demás. Sobre esa construcción, puede apoyarse el bienestar futuro en la vida. Hr., nos cuenta, en su relato de vida, cómo fueron dos detalles los que le ayudaron a superar su timidez, su inseguridad, su vergüenza: verse en un video y comprobar que era como los demás y el comentario positivo de sus compañeros de baile. Ellos fueron los auténticos benefactores del bienestar de Hr.:

Entr.: ¿Y cómo fue ese momento el primer momento que te viste por primera vez bailando?

Hr.: Pues, sinceramente, porque me vi casi haciéndolo igual que los demás, ahí me sentí un poco orgulloso, o sea, me entró un poco de confianza en decir que puedo seguir en eso y no echarme atrás. Pero que a mí me costaba eso muchísimo. Siempre me echaba atrás, no quería. Hubo unos días que no iba, por vergüenza, hasta que me vi en el video, cuando me vi yo dije, aunque no baile muy bien lo intenté y tal. Y si...

Entr.: En el grupo y ya está.

Hr.: Sí claro y luego me animaron diciendo: “ostras, lo has hecho bien, que no sé qué”. Y yo no me esperaba esas palabras, yo me esperaba en plan, tienes que bailar más, no bailas nada, porque yo lo notaba en mí, y no, en cambio fue muy raro porque cuando...

Entr.: La familia, ¿no? La familia mestiza.

Hr.: claro... noté esas palabras y a mí me sentó muy bien. Casi me emociono, me acuerdo, que fue la primera vez que lo escuché durante mucho tiempo. (La cara de Hr. muestra emoción y la mirada le brilla, un poco empañada). EM5.RV1.0:19:38-0:20:34.

Bienestar mutuo y retroalimentado

Los educadores afirman también que Espacio Mestizo le otorgan una sensación de bienestar y de satisfacción con la vida. Es., educadora de Espacio Mestizo, que actúa como voluntaria, es consciente que formar parte del proceso, ayuda a su propio bienestar:

Entr.: ¿Cómo te has sentido como voluntaria/educadora...en estos dos años?

Es.: Bastante satisfecha...en CMF he visto mucha evolución en los chicos y he formado parte de ello, este año me involucrado en sesiones que les han servido para muchas cosas. EM5.EP1.0:01:02-0:01:33.

3.2.8. Objetivos. Cohesión Social

En Espacio Mestizo participan jóvenes de diferentes culturas, nacionalidades y razas. Viven en León y llevan en la ciudad varios años; el común denominador es su lenguaje español, que todos dominan con calidad y matices y el hecho de habitar en la misma ciudad. Los barrios donde se ubican suelen estar en la periferia. El sentimiento de ser de un barrio está arraigado en ellos. La participación de todos ellos en el break dance está ayudando a que los diferentes barrios se sientan más cercanos, más uno solo. La cohesión social se ve afianzada paso a paso. *Entr.: creéis que esto ha unido vuestros barrios? Resp.: Sí, también. Entr.: Si hay alguna movida, y tal, vosotros, que os conocéis, ¿podéis mediar? Ay.: Yo, con Ch.o. (Ay. Es marroquí y Ch. es dominicano). EM2.GD1.0:04:42-0:05:03.*

El arte comunitario favorece la cohesión

La participación en Espacio Mestizo, a través de las modalidades del Hip-Hop, especialmente el break dance favorece la cohesión grupal y por extensión, la cohesión social. Los participantes entran con más facilidad en relaciones de ayuda y son conscientes de que el grupo, donde se entrena y se actúa, y la sociedad, que luego valora y evalúa lo desarrollado por el grupo en las actuaciones, son indispensables para seguir adelante. Mi., profesor de break dance: *Tú no puedes ser un beboy bueno si estás solo. Necesitas siempre gente a tu alrededor que te acompañe y que te ayude (...) Tú, en el momento que te encuentres solo, vas a dejar de querer bailar si no tienes apoyo alrededor.* EM3.EP9.0:18:20-0:18:29.

Los procesos artísticos que se desarrollan en Espacio Mestizo gozan de unas características o funcionalidades que les hacen ser un buen elemento cohesionador, a nivel grupal y social. El circo, por ejemplo, incorporado como arte escénica en el programa, lo define P.P. así: *El circo es muy inclusivo, permite diferentes lenguajes coexistan... Entr.: Es mestizo. P.P.: Sí, sí, da pie a que cualquiera se acerque y es liberador...* EM5.EP6.0:17:03-0:17:17.

Socialización y Cohesión social

El proceso de socialización, de sentirse perteneciente a un grupo o a una comunidad, para la adolescencia, es esencial en la construcción de su personalidad individual y social. El sentido de no pertenencia, de exclusión, de desadaptación o alejamiento de la comunidad, de la sociedad, crea desarraigo y disminuye la cohesión grupal y social. Estos proyectos pueden ser tablas de salvación en el este aspecto. Pa., educador, lo sitúa dentro de la fase de la adolescencia, en general, no precisamente con jóvenes “en riesgo” ya que toda la adolescencia, por definición, está “en riesgo”.

Está claro que cuando eres adolescente, todo te influye, ¿no? y... como quien dice, sentirse desplazado es un riesgo para un adolescente. El break ayuda a la socialización pero, a su vez, crea lazos, yo, desde mi punto de vista, muy fuertes... EM3.EP13.1:08:10-1:08:30.

La cohesión de los barrios como vehículo de unión social

Los asistentes a Espacio Mestizo provienen de tres barrios diferentes de León: El Crucero, al Oeste; La lastra, al Sur y las Ventas, al Norte. Todos periféricos. El grado de compromiso individual de los participantes llega a algo más: a provocar un grado de cohesión social fundamentado en la participación conjunta de los tres barrios en actividades comunes; pero no tanto en el hecho en sí sino en que son ellos mismos quienes lo demandan. Así lo narra Pat., coordinadora del proyecto:

Entr.: ...cómo “Mestizo” ha podido ayudar a crear ciudadanos, no crear artistas, sino crear ciudadanos.

Pat.: Hombre porque, yo creo que sí, porque claro, no es solo venir al taller y esto se hace así: sube la pierna para arriba, bájala, no. Todos los miércoles tienes que estar aquí, tenemos actuación, tienen que estar en la actuación una hora antes preparándose para tal, si se va a faltar, hay que saber porque se falta, no se puede decir hoy vengo, mañana no, pasado...

Entr.: El compromiso es elevado, ¿no?

Pat.: Eso es. Todo eso claro, des de un principio se dice, si no vas a poder, o sea, si te lo tomas hoy vengo no vas a actuar, no vas tal, ellos lo saben, ¿no? Entonces ese compromiso lo tienen, ese compromiso al final lo adquieres. Compromiso de cuando les preguntan a ellos, cuando bailan, ¿no? Pues a lo mejor les dan el micro y les dicen: Y tú, ¿por qué estás aquí, por qué te gusta, tal no sé qué...? Siempre les dicen que porque les gusta, porque han hecho amigos, porque es una manera de ellos socializarse, por, o sea ellos mismos te lo dicen, entonces bueno, yo si veo el fin... EM5.EP3. 0:12:39-0:14:21.

Veíamos que el sentido de pertenencia a un barrio determinado provocaba la delimitación física y social de ese barrio como frontera con otro de la ciudad y como elemento identificador solamente de los integrantes de ese lugar. Esto provocaba un enfrentamiento lógico con otros barrios, cerrados a la permeabilidad en una misma ciudad como León.

Son los barrios de donde proceden los bailarines de break los que mejor ejemplifican la variedad de culturas y razas de estos jóvenes de Espacio Mestizo. Gracias al proyecto, en estos barrios se desarrollan lazos de unión entre estos jóvenes, no son particulares de cada uno y, por ende, separatorios, excluyentes y “enemigos”. Los adolescentes constituyen un vehículo de unión social pues, en breve, pasarán a formar parte de la sociedad activa de la ciudad dentro de la cual no establecerán distinciones basadas en la procedencia de cada uno ni por su país de origen, su raza o su barrio actual de residencia.

Entr.: Al venir de barrios diferentes, ¿creéis que Espacio Mestizo contribuye, de alguna manera, a que los barrios se unan?

Resp.: Sí, sí. (...) Sí, porque luego, andamos por más barrios (...)

Entr.: Y luego, de aquí, yo sé ... yo os conozco porque venís, porque bailáis juntos, aparte de Espacio Mestizo, ¿sois amigos, quiero decir, quedáis fuera de Espacio Mestizo o algunos con otros?

Resp.: Sí, sí. (risas, bromas) No, me caen todos mal. Es mentira, hombre (risas) Yo, como soy negro, no quedo con nadie (risas) Sólo quedamos los dos (se señalan un negro a otro, (bromas, ambiente distendido) EM4.GD1.02:09-02:54.

Desde el punto de vista físico, geográfico, los barrios dejan de ser exclusivos para pasar a ser integrados por los jóvenes como un espacio más al que pertenecen.

Entr.: ¿Generamos cohesión social entre los barrios?

Es.: Sí, de hecho últimamente cuando se ha hecho alguna actividad conjunta entre los tres barrios y luego se ha hecho una evaluación de esa actividad, lo primero que dicen es que les gustaría hacer más cosas de esas para tener encuentros con los otros chicos y chicas, que les gusta estar con ellos.

Entr.: Así sí que generamos cohesión social.

Es.: Sí. EM5.EP1.0:29:35-0:30:09.

Cohesión social como objetivo de Espacio Mestizo

La esencia de Espacio Mestizo, sus líneas identificativas y su ideario como proyecto educativo favorecen la cohesión social porque su objetivo primordial es abrir sus puertas a todo aquel o aquella que desee practicar una actividad artística, formativa, educativa pero también enriquecedora de las relaciones humanas individuales, grupales y sociales.

Las estrategias de acercamiento a la ciudad, a los organismos públicos y privados, a las instituciones (Ayuntamiento, Diputación, etc.), a los que se pone cara y se ubica, van favoreciendo su conocimiento, su uso y disfrute y su posterior utilización como plataformas de proyección de su propia realidad.

P.P., coordinador de Espacio Mestizo:

Aparte, hay dos planos, también, de cohesión, como ciudadanos o con la ciudad: uno es muy evidente, Espacio Mestizo es un espacio donde vienen personas de todos los barrios de León que, de otra manera, seguramente, no coincidirían... Entonces, están, ya reconociendo a la ciudad a través de las personas. Y ponen caras a los diferentes barrios. Uno viene de El Crucero, otro viene de Las Ventas y otro de El Egido y ya no son barrios ajenos (...) Y luego, otra forma de cohesión, es que ellos, ellos (lo enfatiza con el gesto, remarcando que son ellos, como protagonistas) saben todos los agentes institucionales que están detrás y uno de ellos es el Ayuntamiento. Saben que hay actuaciones que hacemos para el Ayuntamiento, que hay espacios que son del Ayuntamiento... ellos lo saben perfectamente.

Entr.: Les estamos propiciando que circulen por circuitos por lo que no circularían...

P.P.: Claro, claro (...) El Ayuntamiento deja de ser un ente abstracto o, incluso, un ente represivo, o un ente molesto, que puede serlo en otros casos, pero, además, es una entidad que permite que yo esté aquí y que aquí estemos todos y tenga un sitio donde practicar esto que me gusta, que me dan un sitio donde actuar, que me llevan al teatro, que me dan de merendar... O sea, el Ayuntamiento se convierte en algo cercano, al que pongo cara y lo puedo tocar. EM5.EP6.0:32:52-0:35:27.

Pilares de la cohesión social

La cohesión social se sustenta en pilares como la igualdad, la oportunidad para todos, sin discriminación. Estos jóvenes, en el futuro, llevarán consigo un bagaje cohesionador, necesario en esta sociedad tan heterogénea: el respeto, la confianza en los demás, la idea básica de que todos somos iguales. Ñ.: lo expresa con claridad:

Entr.: ¿Y tú como persona, crees que Espacio Mestizo te ha hecho ser mejor persona?

Ñ.: Hombre, claro, eso sí.

Entr.: ¿Por qué?

Ñ.: No sé a ver, como que me ha enseñado tantas cosas, el respeto, la confianza de que no, cuando uno no puede hacer una cosa no es que no te va a salir, que simplemente es difícil, pero no imposible. Y nada.

Entr.: Vale. Has dicho grandes cosas eh. Que chavales como vosotros podáis, o como yo, perdón, en que la persona asume que hay que respetar a la gente y que la gente asume que...

Ñ.: También, que por ejemplo aquí, yo, y, por ejemplo, hablando, hablando, yo soy negro, y por ejemplo, porque una persona sea gorda, u obesa, o lo que sea, no se le va a tratar diferente. No sé qué, tú para otro lado, baila con la gente de no sé qué. Aquí es todo el mundo igual, a la hora de bailar, no se discrimina a nadie en ningún momento, es mejor usar la confianza que estar ahí mirándose mal... EM5.EP5.0:09:52-0:10:48.

3.2.9. Objetivos. Capital Social

Como señalaba más arriba, las estructuras intermedias de iniciativa ciudadana procuran la creación de capital social, en los niveles grupal y comunitario trascendiendo del nivel individual, en el cual la persona se ve inmersa en un mundo ajeno y agresivo. El entrenamiento en iniciativas de pregunta, de búsqueda de ayuda, de brindar acompañamientos y apoyos a los demás, construye en los destinatarios de Espacio Mestizo una estructura aplicable en la sociedad. El profesor de break dance, Mi. lo ejemplifica así:

Entr.: Pensando en que ellos no van a ser breakers (...) ¿esto les ayudará en su futuro, no? (...)

Mi.: Claramente, es una... tenemos una actividad colectiva, que tú dependes de alguien para hacer esto; o sea, sí, claramente les va a ayudar. Y van a buscar... si no son b-boys, van a buscar afuera ayuda como están haciendo aquí (...) Es un poco la supervivencia. Si no tengo... tal, lo busco". EM3.EP9.0:18:30-0:18:56.

Tejido social generador de Capital Social

El tejido social participativo, el movimiento asociativo surge como una necesidad en sí misma para canalizar las iniciativas artísticas, en torno al hip-hop, que estos jóvenes albergan como proyección social de futuro. Y dan el paso, se han formado en responsabilidad y en toma de decisiones y una nueva asociación nace en la ciudad. Y es “mestiza”, como el programa en el que se han desarrollado personal y socialmente esos adolescentes y jóvenes. La forman jóvenes destinatarios y educadores.

La ciudad cuenta, en su capital social, con nuevas estructuras participativas, que nacen como fruto de una experiencia educativa cuyo objetivo era, entre otros, ese: que de una realidad marginal o periférica pudiera surgir una oferta participativa que incrementara el capital social previo.

Es., educadora, nos lo relata:

Entr.: Hablemos de la Asociación.

Es.: Hemos hecho una Asociación que se llama MUECA (Movimiento Urbano Educación Cultura y Arte).

Entr.: ¿Quién la formáis?

Es.: Hr., J. y yo.

Entr.: ¿Hr. y J. son dos destinatarios del proyecto?

Es.: Sí.

Entr.: ¿Podrías decir que son adolescentes que hayan podido tener situaciones de riesgo?

Es.: ¿Que hayan podido tener? Sí, y estuvieron aquí de destinatarios, siguen siendo destinatarios pero yo ya los veo...están fuera.

Entr.: ...son una figura de pre-educador

Es.: Si

Entr.: ¿Cómo promocionas? ¿Valorando?

Es.: Asiente con la cabeza.

Entr.: Entonces es una asociación mixta, mestiza.

Es.: Sí, hay educadores y chicos...Cr. se va a encargar del break, J. del rap y yo del graffiti y la pintura. EM5.EP1.0:15:12-0:16:51.

Es destacable cómo los adolescentes destinatarios del programa no llegan al mismo con un bagaje social; están más apegados a un lugar concreto con el cual se identifican. Los entornos familiares no han transitado por la red social participativa y, sin embargo, estos jóvenes están utilizando los primeros elementos básicos de cohesión social. Ellos están en la dimensión transformadora; su entorno no; más bien, al contrario. J., en su relato de vida, destaca las condiciones en que se desarrolló su infancia:

Sé poco, pero puedo decir que mi abuelo sé que trabajó en la mina pero la dejó pronto para trabajar en obras públicas... me dijo que trabajó por la zona de "La Magdalena" y que asfaltaron muchas carreteras, mi padre aprendió el oficio de albañil y ha trabajado en edificios pero, si es algo más social, mi madre ha

estado trabajando en un ayuntamiento en Mieres donde les enseñaban albañilería, pintura, etc. Sé que mi madre pintó y decoró con sus compañeros el colegio frente al mío con bonitas flores para esos niños. EM5.RV2. Los Padres.

3.2.10. Objetivos. Desarrollo Comunitario

Las acciones de Espacio Mestizo son para todo el territorio local, no sólo para colectivos específicos. El planteamiento de este programa se dirige al fin del desarrollo comunitario porque crea las bases para la construcción sólida de agentes activos y de estructuras en favor de este objetivo.

Factores del desarrollo comunitario en Espacio Mestizo

Los destinatarios de este proyecto se convierten en agentes de desarrollo comunitario porque se dan varios factores que lo posibilitan:

1. Entienden que su acción educadora y social se destina a todos los colectivos de adolescentes y jóvenes de la ciudad de León, sin importar el barrio del que provengan ni la extracción social del participante.
2. Proyectan sus acciones hacia la comunidad para lograr su conocimiento y apoyo, también institucional.
3. Contribuyen a afianzar el tejido asociativo local al constituir asociaciones con un claro fin de ofrecer alternativas, bien contrastadas por ellos mismos como válidas, motivadoras, integradoras y promotoras de bienestar para la juventud.

Pat., coordinadora del programa lo corrobora.

Espacio Mestizo no está enclavado en un barrio, ¿no? Entonces, ya no es una necesidad que buscan precisamente personas en ese barrio. Está en el centro, digamos, ¿no? Viene quien le gusta hacerlo, quien quiere. Nos hemos encontrado todo tipo de gente, de personas, en ningún momento se ha hecho distinciones, aquí ha venido quien ha querido y, de hecho, hay gente que son de los barrios de “Construyendo” pero hay gente que no. Hay gente que ha venido de fuera, que ha llegado aquí y le ha gustado y ha dicho: “¡ah!, pues me mola hacer break” y se han puesto, ¿no? Entre ellos, ningún problema (...) hemos conseguido que llegaran de cualquier sitio y sin problema. EM3.EP11.0:46:28-0:47:50.

No sólo se trata de ensayar, entrenar y poder realizar lo ensayado con cierta excelencia; se trata, también, de mostrar a la comunidad los avances individuales y colectivos de un grupo de jóvenes que vive en sociedad, que desea desarrollarse en ella y que está dispuesto a actuar en favor de la edificación de esa sociedad plural y heterogénea.

P.P. lo expresa, desde la faceta del artista, breaker o de circo, que además de motivar y motivarse de manera individual, llega a proyectar ese trabajo en la comunidad y a desarrollarse en ella.

(...) En Espacio Mestizo, un capítulo muy importante de toda la fase es mostrar lo que has hecho, porque, sí que es verdad que es muy bonito; a nivel personal, muy satisfactorio, entrenar, entrenar, entrenar, lograrlo; entrenar. Entrenar, entrenar, afianzarlo. Pero, amigo, entre entrenar, entrenar, entrenar y enseñarlo...

Entr.: Es la dimensión comunitaria.

P.P.: Eso. EM5.EP6.0:24:36-0:25:00.

3.2.11. Objetivos. Construcción de Ciudadanía

La construcción de la ciudadanía se plantea desde dos puntos de vista: la construcción individual del ciudadano y el aporte de éste a su comunidad en beneficio de ambos.

Partiendo del individuo, hemos visto en los apartados anteriores cómo la participación social, la corresponsabilidad y el protagonismo asumido por medio de un aprendizaje real y significativo han provocado que cada uno de los participantes, desde su propia individualidad, ha cambiado la perspectiva hacia la comunidad, sintiéndose más partícipe, incluso como agente de la misma. El individuo conoce y respeta a los demás, acepta las reglas del juego, se acerca a las instituciones sin prevención sino como recursos útiles para su desarrollo y se despliega, como persona, en relaciones de ayuda. El ciudadano se está construyendo en el medio social donde habita, pero en el cual también se dispone a transformarlo para el beneficio común. Entiende que el éxito común es propio, al mismo tiempo. El programa desarrollado a lo largo de los años ha favorecido esta arquitectura social armada desde la construcción individual.

Ciudadanía, bienestar y respeto

Ay. relaciona el hecho de que le vaya mejor la vida (bienestar) en base al razonamiento de que ha aprendido a respetar al otro y eso es básico a la hora de construir ciudadanía: *Entr.: ¿Crees que tu vida va a ir mejor, después de Espacio Mestizo? Ay: Sí, porque ya sabes algo, de respeto, de dibujar... de muchas cosas.* EM1.EP8.550, 551. De la misma manera en el grupo de discusión II., J., Ch., y Z. vinculan el aprendizaje realizado en Espacio Mestizo en el futuro con el respeto, la ayuda, la enseñanza, la convivencia, el conocimiento de más gente y la asunción de valores pro sociales que construyen ciudadanía: *Entr.: ¿Habéis aprendido algo que os va a valer para el futuro? II: Sí, el respeto, ayudar, enseñar. J: Convivir. Ch: Conocer más gente y que se vuelva a repetir. Z: Sentir.* EM1.GP1. 294-298.

Espacios de Convivencia

Construir ciudadanía supone vivir experiencias de convivencia en pequeños grupos. Espacio Mestizo ha favorecido las relaciones interpersonales de los participantes e impulsado la convivencia. Así lo expresan II. y Z. en el grupo de discusión:

Entr.: ¿En esta actividad, creéis que el origen de dónde venís, ha podido modificar o influenciar vuestra motivación?

II: No.

Z: Somos como hermanos.

Ent: ¿Y esta actividad ha hecho que vosotros os llevéis mejor?

T: Sí, bastante mejor. EM1.GP1. 260-264.

Responsabilidad

Ser ciudadano y aportar ciudadanía se va forjando mediante las experiencias del programa. El adolescente pasa de ser alguien observado como un potencial riesgo para la sociedad a ser un factor de ayuda, de responsabilidad.

Así lo expresan Ch., A. y R, cuando en su actuación en Municipalia, uno de ellos tuvo que ser responsable de los niños que tenía a su cargo, incluido alguno al que sus padres “dejó” allí para su custodia, mientras se desarrollaban las actividades. La experiencia de sentirse con la confianza depositada en uno mismo es enriquecedora y motivadora, proporciona autoconcepto positivo y favorece futuras interacciones en pro de la comunidad. Esta experiencia vital es un ladrillo más, bien asentado, en el edificio de la comunidad.

Entr.: Ayer estuvimos en Municipalia, recuérdanos esa frase que nos decías cuando íbamos a por agua.

Ch: Que era divertido ver a los niños pintando.

Entr.: ¿Qué te gustó de lo que hicimos ayer?

A: Ayudar a los niños a pintar, enseñarles.

R: Pues a mí una madre me dejó dos niños, durante un momento, y se fue. Y yo les dije que se pusieran a pintar algo. EM1.GP1. 273 - 277. 14.

Interacción social

Interactuar con la sociedad real, con la gente del entorno local, desde un planteamiento artístico y creativo y también con la responsabilidad de una tarea concreta, favoreció el bienestar personal como actor y ciudadano y las relaciones con los demás actores sociales. Por medio de las interrelaciones personales, bajo la base del arte del grafiti, en Municipalia, se produce un

acercamiento, un conocimiento, un respeto y una acción responsable en lo individual y efectiva en lo social.

II. habla de cómo desde la interacción social, donde él era líder del espacio como profesor, se sentía bien, ya que construye convivencia. Saber vivir la convivencia en armonía es base de la ciudadanía:

Entr.: Imagínate que eres un chico pequeño, y llegas y te ves a ti mismo, haciendo lo que estabas haciendo, ¿qué crees que pensaban los chicos cuando te veían?

II: Algunos tenían curiosidad y les hice los nombres en árabe. Y R. también pintó el nombre de una señora en árabe.

Entr.: ¿Cómo te sentiste con eso?

II: Bien, es convivencia.” EM1.EP4. 342-345.

Actitud, solidaridad y ciudadanía

La importancia emergente de usar una buena temática. En este sentido la cultura del grafiti y del Hip Hop ha sabido conectar con el adolescente de tal manera, que ha servido como ideología donde sustentar el cambio y la transformación. Respeto, tolerancia, no violencia, solidaridad, reivindicación... son pilares de este movimiento, reseñando especialmente el poder de la Actitud. En este caso han sido los fundamentos de pensamiento que han hecho de la práctica, una acción a favor de nuevos conceptos de ciudadanía y de convivencia.

Ay: he aprendido muchas cosas, como el respeto.

Entr.: ¿El respeto a qué?

Ay: A las personas, por ejemplo, si vas a un trabajo, ya sabes lo que tienes que hacer, respetar a las personas.

Entr.: Y el mundo del grafiti y del Hip Hop trabaja desde el respeto, ¿verdad?

Ay: Si. Porque si pintas, por ejemplo, encima de un grafiti de otra persona, ya tienes problemas con él.

Entr.: ¿Qué es lo que más te gusta de la filosofía del Hip Hop?

Ay: La música, los bailes, y lo que dicen también.

Entr.: ¿Por qué elegisteis la frase (hay solo una raza: la humana)?

Ay: Porque todos somos iguales, no hay diferencia entre negro o blanco.

EM1.EP8.531-539.

R. por su parte señala que le gustaría que a todos los miembros de Espacio Mestizo les fuera bien en el futuro, evidenciando, el proceso de compañerismo y solidaridad que se ha creado desde Espacio Mestizo. *Entr.: ¿Cómo te gustaría que acabara este relato? R.: Me gustaría que acabara muy bien, que*

tenga muchos recuerdos de todo esto. Deseo que todos mis amigos de Espacio Mestizo tengan un buen futuro. EM1. EP6. 456, 457. 12.

El futuro y los valores humanos de la ciudadanía: paz, tolerancia, igualdad, inclusión, compromiso personal.

En el proceso de la construcción de la ciudadanía de Espacio Mestizo la cultura Hip Hop ha sido clave. El grafiti y la cultura Hip Hop como potenciador en el adolescente de valores como la unidad, el respeto, la solidaridad, la actitud, la paz, la tolerancia, la convivencia y un nuevo concepto de ciudadanía. Así lo expresa P.: *Hemos educado en valores, incluso se han educado ellos a sí mismos.* EM1. EP1.143. También P.P. habla del mensaje de unidad, respeto, tolerancia que se ha ido construyendo en Espacio Mestizo:

Entr.: ¿Cuál crees tú que ha sido el mayor avance, promoción, en la vida de los chicos a través de la actividad del grafiti que hemos hecho? ¿Con qué se van a quedar?

P.P.: Primero, con que hacer grafitis mola. Segundo, con que saben hacer grafitis. Y de una forma más subyacente, se van a quedar con un mensaje muy claro de unidad, de respeto, de tolerancia, de todas estas cosas que les hemos ido inculcando de mejor o peor manera durante todo este tiempo. EM1.EP1. 140-142.

Z. habla de sus deseos de que haya paz e igualdad en el mundo:

Entr.: Entonces, esto de hacer arte urbano, comunitario, porque es para la comunidad lo que estáis haciendo, ¿cuál es la frase que estáis pintando?

Z: Solo hay una raza, la humana.

Entr.: ¿Y qué quiere decir eso?

Z: Que todos somos iguales, da igual que seas negro o amarillo o azul, todos somos iguales. Que haya paz en el mundo.

Entr.: Eso quiere decir, que tú estás haciendo arte, pero lo estás haciendo para la gente.

Z: Sí, para todos, para que lo vean. EM1.EP4.394-399.

J. expresa un mensaje de inclusión, dando igual la procedencia: *Entr.: ¿Por qué escogisteis la frase que habéis pintado ahí fuera (solo hay una raza, la humana)? J: Porque todos somos iguales, que aunque seas de otro país, puedes ser majo, qué más dará de donde vengas. EM1.EP7. 476,477.*

Se vincula la causa de esta creación de ciudadanía al hecho de haberse esforzado y contribuido dentro de un proceso comunitario ciudadano. On. Lo corrobora así: *Entr.: ¿Los que hayamos conseguido eso (que sean más*

ciudadanos) ¿por qué crees que ha sido? On.: Por el esfuerzo. EM2.EP1.0:11:32-0:11:35.

Un concepto difuso superado

El concepto de ciudadanía y su construcción a partir del trabajo en Espacio Mestizo no lo expresan algunos jóvenes, quizás no son tan conscientes de ello, más allá de que pueden hacer nuevos amigos, que puedan actuar cuando se les requiera y de que se sientan con capacidad de ayudar a los demás. Puede depender de la edad, albergar esta sensación, ser consciente de ella o llegar a racionalizarla. J. , de diecinueve años, así lo comenta.

Entr.: ¿Te sientes más incluido en esta ciudad después de que la gente te viera, de que la gente nos pidiera que bailáramos, te sientes como más leonés, más ciudadano?

J.: Oye, pues se puede decir que sí; sí, porque te mueves por el sitio. Igual te conoce más gente. Como dice Ñ. que bailó el año pasado y le decía gente que no conocía, chavales y tal: “Oye, ¿tú eres el de break? ¿No sé qué? Eso está bien. EM3.EP3.0:27:45-0:28:17.

Hr., de “casi” dieciocho años lo expresa en relación con el tiempo transcurrido y con el cambio producido en este intervalo: *Entr.: ¿Te sientes más ciudadano? Hr.: Pues sí, en realidad, sí. Los últimos cuatro o cinco años, no, pero ahora estoy más... Entr.: Como más conectado, ¿no? Hr.: Sí. EM3.EP7.1:00:54-1:01:04.*

La visión de los profesores de Espacio Mestizo es clara en esta categoría, aunque la disquisición intelectual lleve a planteamientos dentro de lo cuantitativo y lo cualitativo:

Entr.: ¿Crees que este tipo de actividades que hacemos genera (...) nuevos modelos de ciudadanía, genera cohesión social, genera participación social? (...)

P.P. Bueno, dentro del punto de vista intelectual, tú sabes, que yo siempre dudo mucho de todo, ¿vale? Entonces, ¿sirve la educación social para algo, vale? Partiendo de ahí. Claro, es una cosa muy poco cuantificable, (...) es muy fácil medir cuánta gente está ahí, en una cárcel, porque los cuentas y ya está. Pero no sabes cuánta gente has evitado que entre en la cárcel (...) Entonces, claro, ¿la educación social sirve de algo? Yo creo que sí. ¿Esta actividad sirve de algo? ¿Generamos ciudadanía? Yo creo que sí. Se forma una ciudadanía que se siente activa, se siente empoderada, ve que puede hacer cosas, que puede marcarse objetivos y que puede influir a su alrededor, en su entorno cercano y puede participar de esta manera, de forma activa. EM3.EP10.0:33:11-0:34:09.

Otros profesores son más rotundos. Desde la perspectiva de la animación sociocultural y el tiempo libre, L. es concluyente.

Entr.: Nos interesa mucho crear ciudadanos, no habitantes, no gente que vive en un sitio, sino ciudadanos. ¿Tú crees que este tipo de actividades comunitarias, como estás viéndolas, crean ciudadanía, generan modelos de ciudadanía? (...)

L.: Yo creo que sí porque ya, desde el primer paso, como decía antes, de la autoestima, de la persona perteneciente a un grupo concreto y después, ese grupo, también, la sensación que pueden tener ellos de que pueden ayudar, desde ese grupo, a la ciudad en general. Mismo, el miércoles pasado tuvimos una actuación aquí, en Espacio Vías, que promocionaba la concejalía de Juventud: el hecho de hacer algo que sirva a la ciudad, que ayude a los demás. EM3.EP12.1:02:52-1:03:36.

Vincular a estos jóvenes con la sociedad, con la comunidad de la que forman parte, de una manera activa, protagonista y proactiva es uno de los objetivos de Espacio Mestizo. P.P.:

Entr.: ¿Crees que hemos generado ciudadanos; esto es, Espacio Mestizo es una escuela de break dance o es una escuela de ciudadanos?

P.P.: Es ambas cosas. (Muestra una sonrisa abierta de aceptación). De todos modos, Espacio Mestizo no es break dance; pero coincide que estos últimos años está siendo así y estamos, a través del break dance, generando ciudadanos, sí, sí, seguro.

Entr.: Explícame por qué.

P.P.: Porque... partiendo del hecho que son ellos mismos los que han elegido lo que quieren hacer ...

Entr.: Protagonismo...

P.P. Eso es.

Entr.: Un ciudadano, entonces, ¿es una persona que es protagonista? Me gusta eso... P.P. ¡Caramba!(...) No protagonista... pero sí, proactivo en los procesos que toma parte. EM5.EP6.0:25:43-0:26:44.

El proceso educativo del arte comunitario genera ciudadanía

Es el propio proceso el que genera ciudadanos por la técnica en la que se apoya: la organización horizontal, en la que los destinatarios proponen. Fruto de esa base es la construcción constante de ciudadanía. P.P. destaca el proceso:

Una vez que el taller ya echa a andar, digamos que ya se ha elegido, se ha decidido y tal... pues claro, en este caso en concreto, con la técnica que se utiliza, se generan ciudadanos desde el principio hasta el final, en todo el proceso. Pues eso, partiendo del respeto a los demás, en la participación, en la humildad, también, porque, claro, no todo te sale bien en la vida; también el

asumir los propios errores; en el ser capaz, desde ese respeto y humildad a acercarte a otro o que alguien se te acerque y tú aprender del otro y que el otro aprenda de ti; compartir (...) Sí, claro que estamos trabajando ciudadanía. EM5.EP6.0:28:34-0:29:27.

Mi., profesor de break, entiende que la actividad del break genera ciudadanos porque radica en un pilar básico: el respeto. Y desde el respeto se construye todo lo demás: la ciudadanía y la sociabilidad. Lo expresa, con vehemencia, con incontinencia verbal, fruto de su pasión y convencimiento:

Entr.: ¿Crees que las actividades que hacemos en Espacio Mestizo generan ciudadanos...?

Mi.: (interrumpiendo y con resolución) ¡Sí, hombre, hombre, sí, mucho más! Además, yo veo el ejemplo clarísimo porque cuando yo les conocí, eran más apartados entre ellos y cuando iban a exhibiciones, con la gente no trataban tanto... Sí, la verdad es que sí porque antes, cuando yo les conocía, tenías tú que entrar a ellos y ahora ellos como que buscan más...

Entr.: ¿Qué relación tiene el baile con eso?

Mi.: Pues que, digamos que en el baile siempre existe... lo más importante del baile es el respeto. Entonces, si tú no ganas el respeto es como que no llegas a ser un bailarín de verdad, digamos. Yo les enseñé, sobre todo, que cuando tú estás bailando tienes que respetar, ayudar... es como un modo de vida, en plan diferente, que no es sólo bailar. Yo les expliqué muchas veces, en las clases que, tú, cuando te “picas”, porque el break es batallas, cuando te “picas” con alguien, tú no estás contra él; si no estás contigo mismo. O sea, es, simplemente, una batalla, pasar bien el rato y ver que tú has mejorado (...)

Entr.: Yo nunca he visto una “pelea de gallos” en la que haya habido movidas, nunca.

Mi.: (...) Si tú pierdes el respeto es como que ya estás fuera de ella.

Entr.: ¿Y la actitud, no?

Mi.: Y la actitud, eso es. EM5.EP4. 0:04:31-0:06:30.

3.2.12. Objetivos. Cuadro conceptual resumen

Se presenta ahora, un cuadro resumen de la información más relevante del informe unificado en este caso, en lo que se refiere a los objetivos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo. El objetivo es sintetizar y priorizar de una forma visual y rápida lo elementos centrales de cada una de las categorías o subcategorías de los objetivos analizados en el informe unificado. Las categorías se visualizarán en mayúsculas mientras que las subcategorías lo harán en minúsculas.

Objetivos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo		
Categoría/ Subcategoría	Temáticas que subyacen	Descriptor
AUTOESTIMA	<i>Sensación de sentirse seguro y bien consigo mismo; incremento de la autoexigencia.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Autoconcepto positivo ○ Sensación positiva sobre el propio yo ○ Experimentación de la autoafirmación ○ Incremento seguridad en uno mismo ○ Aprendizaje desde la autoexigencia
	<i>Autoestima desde la experiencia de ser formador/a y el deseo de enseñar lo aprendido</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Autoestima que emana de la experiencia de la enseñanza como formador/a ○ Valoración del proceso desde el deseo de mostrar lo aprendido ○ Incremento de la motivación hacia el proceso de aprendizaje
	<i>Autoestima y el orgullo de mostrar la experiencia y de exhibir el resultado. El “aplausos”.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Orgullo grupal por el aplauso y la valoración de la comunidad ○ Refuerzo positivo comunitario ○ Aplauso como refuerzo del proceso y justificador del esfuerzo y sacrificio previo ○ Sensación plena individual al recibir el feedback positivo
	<i>Autoestima desde el esfuerzo, la constancia y la espera.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Incremento positivo del Autoconcepto en base al progreso técnico y resultados de calidad ○ La constancia como regulador del proceso y generador de autoestima
	<i>Autoestima desde la confianza.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Confianza en uno mismo ○ Confianza como resultado del aumento de la autoestima
	<i>Autoestima y positivización del autoconcepto</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mejora sustancial de la imagen que se tiene de uno mismo ○ Superación personal en la técnica como positivizador del autoconcepto ○ Solidaridad intergrupala ○ La asunción de roles directivos y organizativos: corresponsabilidad. ○ Sentirse bien con uno mismo como impulsor de la constancia, el esfuerzo y la motivación
	<i>Autoestima y empoderamiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Empoderamiento desde la experiencia y solidaridad grupal ○ Empoderamiento individual desde el incremento de la autoestima ○ Empoderamiento que establece una proyección de futuro

	<i>Autoestima y respeto</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Respetar al otro: respeto hacia uno/a mismo/a ○ El grupo como mediador y regulador del respeto ○ Conseguir metas y logros relevantes: respeto y esfuerzo
SENTIMIENTO DE PERTENENCIA	<i>Sentimiento de Pertenencia desde la diferencia. Pertenencia como constructor de respeto y unión. Sentimiento de entorno cómodo, cercano y familiar.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pertenencia desde la diferencia, la diversidad y la interculturalidad ○ Pertenencia que genera respeto al proceso y hacia las personas ○ Experimentación de espacios auto motivantes. ○ Pertenencia que arroja seguridad y realización personal ○ Pertenencia como un reductor de exclusión social ○ Pertenencia como un elemento normalizador
	<i>La pertenencia como constructor de autoestima.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Pertenencia a un grupo: autoestima y aceptación del yo. ○ Compartir normas y formas de hacer
	<i>Pertenencia, alternativas personales y ocio</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Alternativa al ocio habitual ○ Pertenencia como prevención de actitudes y acciones de riesgo social ○ El proceso y la pertenencia: protección frente a acciones delincuenciales
	<i>Pertenencia; confianza mutua y responsabilidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La pertenencia refuerza la confianza con el grupo y con uno mismo ○ Pertenencia como impulsor de la ayuda mutua, la confianza recíproca y el respeto a los líderes
EMPODERAMIENTO	<i>Empoderamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Empoderamiento desde a experiencia de ser formador/a ○ Ayudar al otro afianza el crecimiento personal y empodera ○ Aprendizaje individual desde la vertiente formadora ○ Dominio técnico para justificar la experiencia de ser formador/a
	<i>Empoderamiento y cambio</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se empodera desde el empoderamiento personal ante del grupo. ○ Empoderamiento para el cambio social desde la capacitación técnica y creativa
	<i>Empoderamiento y acción creativa</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Empoderamiento desde la pericia y la seguridad de tener algo que mostrar digno de ser admirado

Protagonismo Adolescente	<i>Programación educativa al servicio del protagonismo de los destinatarios.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Espacio diseñado para ser protagonizado por los destinatarios ○ Programación socioeducativa ○ El educador como garantía del protagonismo adolescente ○ Programación rediseñada con los/las adolescentes
	<i>Protagonismo dialógico, de contraste.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ El debate grupal y la capacidad de elección como elementos de ese protagonismo ○ Marco normativo y de actuación dialogado ○ El diálogo como sustento de la dignidad y el respeto a las propuestas de los destinatarios/as.
	<i>Educadores que favorecen del protagonismo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Rol del educador: acompañante. ○ Consciencia de dicho protagonismo como elemento de crecimiento personal
	<i>Protagonismo empoderador</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Protagonismo como un elemento central del empoderamiento de los destinatarios ○ La devolución comunitaria como afianzador de ese protagonismo y del empoderamiento posterior
	<i>Protagonismo y libertad</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Sentirse libre para actuar ○ Propuestas artísticas libres. ○ Trabajo socioeducativo desde la libre demanda de los/las destinatarios/as ○ Reconocimiento de sentirse protagonistas.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	<i>Aprendizaje real y significativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aprendizaje desde la motivación previa en función a los intereses de los/las adolescentes ○ Adaptación a las expectativas de los destinatarios ○ Aprendizaje significativo que genera compromiso, justifica el esfuerzo y construye responsabilidad
	<i>Aprendizaje significativo, expresión artística y crecimiento personal</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La constancia, el compromiso con el grupo y con uno mismo
	<i>Motivación personal y grupal: aprendizaje y disfrute.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aprendizaje autónomo y solidaridad intergrupal ○ El juego, el disfrute y la diversión como pilares de un aprendizaje integrado. ○ La motivación personal como reductor de la frustración y superador de dificultades
	<i>Aprendizaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aprendizaje no significativo: no partir de

PARTICIPACIÓN SOCIAL	<i>institucional: dimensión excluyente</i>	los intereses de los adolescentes
	<i>Aprendizaje real basado en la constancia.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La constancia y la motivación mantenida ○ Capacitación técnica, en habilidades y destrezas
	<i>Aprendizaje significativo y emoción creativa.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Resultados genuinos, originales y de calidad
	<i>La calidad de la participación</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Participación libre, consciente, y normas dialogadas
	<i>Participación presente y futura</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Uso de lo aprendido en el proceso en el día a día ○ La participación en el proceso ○ Inclusión social desde los lenguajes artísticos ○ Participación que moldea actitudes y aumenta el compromiso individual
	<i>Metaparticipación como objetivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La reflexión consciente sobre la propia participación
CORRESPONSABILIDAD	<i>Dimensión social participativa: el asociacionismo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La vivencia participativa genera una expectativa positiva acerca de la posibilidad de asociarse ○ Reconocimiento de la utilidad por parte del mundo juvenil hacia el tejido asociativo
	<i>Corresponsabilidad y autonomía</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La corresponsabilidad se sustenta en la experimentación autónoma
	<i>Corresponsabilidad = coayuda</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La ayuda y coayuda como facilitador de la corresponsabilidad ○ El reto de ser corresponsable se asume desde el reto grupal ○ La corresponsabilidad genera emociones positivas
	<i>Experiencia de trabajo en equipo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ El esfuerzo individual base de la experiencia grupal ○ Legitimización del saber, (el que más sabe ayuda a los demás), y del proceso (y el que más sabe es el que más ha ensayado) ○ El compañerismo como refuerzo del hecho corresponsable.
	<i>Corresponsabilidad y cogestión</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La gestión compartida del espacio ○ Reconocimiento del compromiso delegando gestiones concretas del proceso

BIENESTAR Y CALIDAD DE VIDA		<ul style="list-style-type: none"> ○ La elección real y propuestas de futuro como cristalización de la cogestión ○ Acciones compartidas y ayuda mutua
	<i>Corresponsabilidad y devolución de bienestar desde el agradecimiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La corresponsabilidad: agradecimiento en los destinatarios y devolución del proceso a la comunidad. ○ Compromiso en la responsabilidad compartida como elemento que devuelve bienestar al destinatario ○ Compartir objetivos con los destinatarios como clave de éxito
	<i>El proceso artístico comunitario como superador de dificultades personales y reductor de la frustración</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ El impacto del proceso en la capacidad de superar problemas personales ○ La reducción de la frustración, la constancia, la creación de expectativas positivas
	<i>Bienestar en espejo. El bienestar reflejo del bienestar del otro.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Bienestar compartido: experimentación del propio bienestar ○ Trabajo colectivo pilar del bienestar grupal
	<i>Bienestar en la igualdad</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vivir el bienestar en grupo y en igualdad genera una cotas más altas de bienestar ○ Igualdad desde el esfuerzo y la contribución y compromiso con el proceso ○ Compañerismo en igualdad constructor de bienestar ○ El bienestar grupal como superador de situaciones personales
	<i>Bienestar mutuo y retroalimentado</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Los/as educadores/as asumen que participar en el proceso ayuda a su propio bienestar
COHESIÓN SOCIAL	<i>El arte comunitario favorece la cohesión</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La participación en el proceso genera cohesión grupal ○ La cohesión grupal se ve reforzada en la devolución comunitaria
	<i>Socialización y Cohesión social</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ El arte comunitario como elemento socializador que construye cohesión
	<i>La cohesión de los barrios como vehículo de unión social</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cohesión social a través de la integración de barrios periféricos en el proceso artístico comunitario ○ Reducción de los conflictos entre los barrios a través de la participación en el proceso

	<i>Cohesión social como objetivo de Espacio Mestizo</i>	○ Inclusión social de la diversidad como elemento cohesionador
	<i>Pilares de la cohesión social</i>	○ La cohesión social se sustenta en pilares como la igualdad y la oportunidad para todos
CAPITAL SOCIAL	<i>Generación de estructuras desde la participación en el proceso</i>	○ El entrenamiento en la búsqueda de ayuda, de brindar acompañamientos y apoyos a los demás, puede construir una estructura aplicable en la sociedad.
	<i>Tejido social generador de Capital Social</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ El movimiento asociativo como una necesidad para canalizar las iniciativas artísticas ○ La creación de asociacionismo juvenil como resultado más claro del trabajo desde el capital social. ○ Contribución social de las nuevas estructuras de la ciudad ○ Desarrollo de la dimensión transformadora por parte de los destinatarios
DESARROLLO COMUNITARIO	<i>Factores del desarrollo comunitario en Espacio Mestizo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Trabajo desde la diversidad y la unión de diversos barrios en un proyecto comunitario común ○ Proyección y devolución comunitaria de los procesos y resultados ○ Fortalecimiento del tejido asociativo comunitario ○ Motivación grupal por el hecho de brindar el resultado a la comunidad
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA	<i>Ciudadanía, bienestar y respeto</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ciudadanía desde el incremento del bienestar personal desde el respeto al otro ○ El respeto, la ayuda y la convivencia y valores prosociales como cristalización de esa ciudadanía.
	<i>Espacios de Convivencia</i>	○ Construir ciudadanía supone vivir experiencias de convivencia en pequeños grupos
	<i>Responsabilidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Asumir responsabilidades concretas y espacios corresponsables ○ Confianza que regula la motivación e impulsa la responsabilidad ante el reto grupal
	<i>Interacción social</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Interactuar con la sociedad real ○ Saber vivir la convivencia en armonía
	<i>Actitud, solidaridad y ciudadanía</i>	○ Identificación de los valores del Hip Hop ciudadano con la vertebración en la actitud ciudadana del adolescente

<i>El futuro y los valores humanos de la ciudadanía.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Valores como la paz, la tolerancia, la igualdad, la inclusión, el compromiso personal como valores humanos vinculados a la ciudadanía ○ Inclusión que genera estos valores pro ciudadanos
<i>Un concepto difuso superado</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dificultad de asunción del concepto por parte de los destinatarios ○ Superación de esos problemas conceptuales a través del diálogo
<i>El proceso temporal y la construcción de la ciudadanía</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se evidencia que la construcción de ciudadanía conlleva un proceso, también, temporal ○ La vinculación de los destinatarios con la comunidad como parte de este proceso temporal
<i>El proceso educativo genera ciudadanía</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Proceso educativo basado en la horizontalidad que genera ciudadanía ○ El respeto como eje central en la construcción de ciudadanía ○ Ganarse el respeto desde la legitimización de lo aprendido ○ La actitud de respeto y exigencia elabora un esquema ciudadano crítico

Tabla 18. Elaboración propia. Objetivos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo

METODOLOGÍAS

Entendemos metodologías como el conjunto de métodos o procedimientos que se eligen y utilizan para lograr determinados objetivos. Reflejamos en este trabajo las que constituyen la base de los procedimientos que Espacio Mestizo ha puesto en acción dentro de su proyecto educativo. Algunos epígrafes pueden entenderse en un sentido más abierto, más genérico, pero si lo incluimos aquí es porque ha significado un procedimiento claro, un método útil y evaluable, por medio del cual se han conseguido las finalidades propuestas.

De forma general, las metodologías y los procesos que conllevan no son algo rígido, ni definido previamente. Son, más bien, continuas adaptaciones a la demanda que estos jóvenes participantes expresan en el día a día. Constituyen decisiones pertinentes porque la metodología encamina o desvía el logro del objetivo. Decidir, en cada instante, la metodología a seguir, es una muestra de motivación que ayuda a motivar, y de adaptación que ayuda a adaptarse a un proceso de aprendizaje y de acompañamiento que entrena en las distintas maneras de acompañar. P.P., artista de circo y artes escénicas, coordinador del proyecto Espacio Mestizo y educador, lo manifiesta así:

P.P. No todos los procesos, ni todas las metodologías son válidas para todo el mundo y esto lo aplico a todo, al circo, a la escuela pública, a lo que sea...

Entr.: No, Las metodologías nunca han sido...

P.P. No han sido universales.

Entr.: Ni neutras. EM5.EP6.0:23:14-0:23:30.

3.2.13. Metodologías. Arte Comunitario

El Arte Comunitario como método que procede del proceso artístico, pero con la proyección social, con la pretensión de incidir en la comunidad. El proceso artístico deviene, pues, en un procedimiento que trasciende lo personal o individual y aunque no deje de buscar la calidad y la excelencia en su factura y resultado, promueve acciones comunitarias, busca la respuesta de la comunidad y se convierte en un agente de cambio.

Elemento clave: la devolución comunitaria

Se. habla de la importancia de acabar el proceso y ser mostrado y devuelto a la comunidad como cuestión clave que produce promoción.

¿Y el grafiti dónde lo situas? Si puedes situarlo en un sitio donde eso es visto, y si lo puedes introducir, puede que no con todos, de hecho son procesos de cada uno; pero algunos de ellos, algo de eso puede llegar a ocurrir en una historia que tiene que ver con grafiti, en un equipamiento más artístico. Está bien, forma parte de eso de circular, de saber moverte por sitios que no eran los tuyos, los que te venían dirigidos y asignados socialmente. EM1.EP1.49, 50.

Cumplimiento de expectativas y objetivos.

El proceso del arte debe cumplir con la finalidad para la que fue diseñado en sí mismo pero debe, además, concluir en la comunidad. Para ello, es preciso que finalice como producto “vendible”, con la calidad necesaria para que el público destinatario lo valore y, de esa manera, pueda producir los efectos deseados, anclados todos ellos en el objetivo final de la promoción social.

Se. y W. por parte coinciden en dos citas textuales distintas en que es muy importante cumplir con las expectativas: *Entr.: Hemos lanzado unas expectativas y las hemos cumplido ¿no? W: Sí, totalmente. EM1.EP3. 193, 194. Así lo expresa Se.:*

Lo fácil es cuando estás en un proyecto y tienes un montón de objetivos a corto, medio y largo plazo, muchas veces tienes que contar con que muchos de ellos no se van a cumplir. Porque la mayoría de las veces, el

proceso educativo precisamente implica no cumplir los objetivos, si no que sean ellos mismos los que al final los cumplan por sí mismos. Y el hecho de conseguir llegar al objetivo final, en un proyecto como este, es un éxito rotundo. EM1.EP1. 136,137.

Y es importante cumplir los objetivos para que los destinatarios se sientan respetados. Ellos acudieron porque querían pintar en pared y al final se cumplió esa expectativa, con resultados aceptados por la comunidad:

Entr.: Cuando tú entraste en Espacio Mestizo, y yo te planteé lo del grafiti ¿qué expectativas tenías? ¿Creías que íbamos a hacer lo que hemos hecho?

Il: Sí, porque dijiste que íbamos a pintar las paredes, que nos iban a dejar una pared donde poder pintar.

Entr.: Todo eso lo hemos cumplido ¿no?

Il: Sí. EM1.EP4. 326-329.

Ganar la consideración social

La comunidad que recibe las muestras de arte, no siempre ha valorado en su justa medida a los artistas y las obras que se ven en los espacios públicos o abiertos. Hay que dar pasos y afianzar en la comunidad la visión objetiva del resultado, sin etiquetados sociales ni estereotipos negativos. Y ese proceso necesita un tiempo. Los destinatarios de Espacio Mestizo lo saben y luchan en favor de la consideración social de su arte.

Entr.: ¿Cuando dices arte, puedes acotar un poco más? ¿Arte comunitario, hip hop, arte urbano...?

Es.: Yo hablo de arte en general...arte urbano...arte que está considerado por la sociedad como estereotipos, porque el grafiti es arte y está estereotipado, el rap, el break también.

Entr.: ¿Qué estereotipos tiene?

Es.: Pues que se asemeja a delincuencia, a vandalismo, porros, a todo eso. Y yo no lo considero así...no es lo mismo una pintada que un grafiti...vamos son cosas que llevan mucho trabajo pero como la gente toda la vida lo ha asociado al vandalismo, a la delincuencia están muy estereotipados por la sociedad pues no se llevan a cabo bien. EM5.EP5.0:11:57-0:14:47.

a) Proceso de creación Libre

Es un método por el que se apostó desde el primer momento de Espacio Mestizo. Los adolescentes, en todos los aspectos creativos del programa (grafiti, hjiip-hop –break dance, rap – circo, etc.) se sintieron libres en los momentos artísticos y de proyección personal. La libertad ligada a la expresión propia, creativa individual, para dar soporte a la creación común, al proyecto compartido. Sentirse libre para declararse responsable del producto personal y del avance individual en las técnicas concretas de creación del arte.

En el proceso creativo libre, el resultado final no es la meta pues corre el riesgo de convertirse en un elemento que excluye. Tener en cuenta sólo el resultado artístico es un factor excluyente. Se aboga por resultados dignos, de calidad, para que un pobre resultado no ponga en peligro el futuro de los proyectos. Hay que buscar el equilibrio entre calidad y participación, entre expresión personal y producto final para que puedan establecerse objetivos que busquen la excelencia. Pero en este proyecto, la participación social, libre y la proyección personal son fundamentales para ir construyendo autoestima, confianza y ciudadanía responsable.

Así lo expresa Se.:

Entr.: ¿Sería algo excluyente, que sólo tuviéramos en cuenta el producto artístico?

Se.: Sí. Es para mí una cuestión de tensión.

Entr.: ¿Tiene que estar equilibrado, no?

Se.: Tiene que estar equilibrado y de hecho es un equilibrio muy difícil, porque yo creo que en muchos proyectos sociales y artísticos, evidentemente desde la perspectiva educativa del proceso, nos es fundamental, es donde nos lo jugamos todo, es donde ocurren las cosas. Pero luego, realmente, si lo hiciésemos sólo a partir del resultado final, que tuviésemos que hacer algo a un nivel digno, artístico, vendible, mostrable; pues nos sobrarían los chavales, nos sobraría el proceso, mataríamos el proyecto. EM1.EP1.45-48.

El fundamento de la libertad

Destinatarios, educadores, profesores de Espacio Mestizo se sienten libres. La libertad se apoya en la escucha de las ideas de los demás, en sentirse respetado cuando alguien propone un cambio o una innovación, en el respeto hacia los demás porque cada uno tiene su espacio y no se pueden tocar cuando bailan, en el respeto a los profesores porque acompañan y ayudan, en el respeto a las normas mínimas de disciplina, en el respeto a los tiempos y los espacios y todo ello no impuesto sino generado desde la acción diaria del ejercicio de la libertad. La creación libre, la improvisación, la propuesta como método en los ensayos de cara a las actuaciones y a la mejora de los pasos de Break son siempre valorados como elementos positivos tanto para destinatarios como para profesores. P., profesor, relaciona la libertad con el arte, pues es en el lenguaje artístico donde mejor la persona puede encontrarse libre y no manipulada.

Un arte te ayuda a expresar lo que tú tienes dentro, te enseña a ser libre, a que nadie te tenga que decir o manipular. Puedes adquirir una voz propia porque tú te expresas y eso te ayuda a definir tu personalidad.

Entr.: Eso es.

P.: El concepto es “libertad”, libertad para poder expresarte, para decir lo que opinas, libertad para defender lo tuyo... y eso es lo que genera.
EM3.EP13.1:11:48-1:12:15.

Arte y libertad, como conceptos que se complementan y se cimentan uno en el otro. Los jóvenes de Espacio Mestizo son totalmente conscientes de ambos. El proceso artístico se muestra evidente porque les permite expresarse mediante la creatividad. La libertad, la tienen para hacer propuestas, para elegir lo que van a desarrollar el año próximo, para proponer un movimiento nuevo y porque nadie les exige estar en el proyecto.

Entr.: Lo que intentamos hacer con Espacio Mestizo es trabajar sobre lenguajes artísticos. O sea, que estamos trabajando con el Break dance como un tipo de lenguaje artístico, como una forma de expresión. Esto, ¿creéis que os ayuda a expresaros, de alguna manera? O sea, ¿veis real que esto es un lenguaje de expresión o es una... es por llamarlo de alguna manera, pero en realidad esto es acrobacia pura? ¿Cómo lo veis?

Resp.: No, no, no. Un baile. Expresión. Desahogo del estrés... Yo, por mi parte, por la experiencia que llevo, para mí no es sólo una expresión sino que es un modo de vida, que siempre intentamos enseñar a la gente que no es un simple baile o un revolcón en el suelo sino con esto vives, te levantas, te acuestas, comes con ello pensando, cuando estás triste, cuando estás alegre, te expresas a lo máximo y es un arte, como dicen los compañeros.

Resp.: Mucho esfuerzo EM4.GD1.00:54-02:15.

Libertad de expresión artística

Dentro de la lógica de un proceso educativo con adolescentes como destinatarios, el proceso artístico libre es fundamental saber acoger desde los intereses de los jóvenes. Así lo afirma Se.:

Los modos de presentación suelen ser esas marcas, ese tiempo que es fundamental de la acogida para poder enganchar algo que es propio de él, que es su gusto, su interés, y sabes desarrollar eso, y sostenerlo, hacerle trabajar a partir de eso, y hacerle ir más allá de donde él lo plantea. EM1.EP1. 23.

Este proceso de creación es, en realidad, una forma de expresión que canaliza inquietudes, ideas, sensaciones, emociones; incluso, expectativas. Sa., educadora, así lo ve, como un modo de expresarse estos jóvenes en un lenguaje artístico que les gusta y les motiva hacia sí mismos y hacia los demás. Y ese lenguaje artístico, que se enmarca en el Hiphop, puede ser el break

dance o el rap; evoluciona porque ellos evolucionan en su avance por los distintos años desde el programa de Espacio Mestizo.

Entr.: Cuéntanos un poco qué haces desde rap, esto que se ha iniciado, que ya, no es de ahora, ¿no? (...). Cuéntanos.

Sa.: Bueno, lo del rap surgió, pues por este motivo que te comentaba de observar, de hablar con los chavales e intentar identificar aquellas cosas que a ellos les interesaban, ¿no? Entonces, surgió, que de esas varias personas les gustó, ¿no? Y conocimos a una persona, un rapero, no, que además de ser rapero trabajaba con un educador, para enseñar a los chicos a componer y... bueno sobre todo composición, ¿no? Entonces, le llamamos, para, bueno un momento, un monográfico digamos así que, vamos que el objetivo no era que, que, como empezar a componer ya. Si no, simplemente crear un grupo de gente interesada en el rap y des de allí que luego surgiera lo que tuviera que surgir. (...)

Entr.: ¿tú crees que Espacio Mestizo... crea ciudadanos o crea artistas?

Sa.: Espacio Mestizo crea expresión. Ellos dicen lo que piensan, es una manera de expresar lo que tienen dentro, muy buena, muy buena, salen cosas, con las que luego puedes trabajar otros niveles, y es la forma que encuentran de expresión y entonces es... es, válida, se la dicen al mundo. EM5.EP8.0:03:50-0:04:38.

Libertad en los espacios

Generar espacios no definidos, no cerrados por la mirada institucional, y espacios de escucha. Trabajar desde sus contextos naturales de calle, barrio y desde el juego. Así lo reflexiona Se.:

Me parece también otra cuestión, la de cómo se acoge y cómo se producen espacios no definidos, no cerrados. Eso implica que el otro pueda decir, y que haya alguien que le pueda escuchar. Desde la presencia y la accesibilidad, hay que poder estar en los momentos de juego, hay que poder estar en la calle, hay que ser accesible, presente. Si entiendo mi trabajo desde los códigos que son institucionales estrictamente, la institución va a funcionar como un reloj. Pero probablemente no se den otras cuestiones que son realmente muy potentes, de lo informal. EM1.EP1.23.

Libertad individual, dentro del grupo.

El individuo y el grupo. Dualidad no siempre resuelta con nitidez. La libertad de cada individuo termina en la configuración grupal. La preparación técnica es individual, es personal pero el proceso desemboca en el grupo. El tiempo va formando el grupo, que se mantiene, al principio, como algo todavía ficticio.

Entr.: Creo que una de las grandes potencialidades que tiene el arte, es que se llega a él a través de un proceso artístico, que tiene que ver con la tecnificación, con la identificación, con la expresión.

Se.: Sí, y te sale una de cada tres veces, porque hay muchos que no se sostienen, y que había que esperar y que no ha habido manera. Para mí es un momento muy delicado, importante y apasionante, de encontrar ese punto de tensión, que es diferente para cada uno. Es cosa de la educación, que es particular, puedes estar trabajando con un grupo, pero al final es con cada uno de ellos individualmente. Es algo que como profesionales yo creo que nos agota, que requiere estar constantemente pensando no como grupo, porque el grupo al final es una ficción, algo etéreo, y más en la calle y a estas edades. Si no ser capaz de generar esto que estás diciendo tú, uno a uno. EM1.EP1. 27, 28.

Libertad para el cambio, por medio de valores, como el esfuerzo.

El proceso artístico como sostén del cambio y de la transformación, como medio para educar desde el esfuerzo, la espera, la escucha, el sacrificio y la incertidumbre.

Se. habla de lo difícil que es poder llegar a grafitear y que ese esfuerzo es clave en la proceso educativo:

Hay una cuestión, en el tener que enfrentarse a lo que uno deseaba hacer, que puede que sea una pintura mural con el spray, que tiene mucha dificultad, hay dominar muchas texturas, volumen, luz capas. Que no tiene nada que ver con una gamberrada, con incivismo. Esto es un curro, un trabajo duro, es impresionante lo que hay que dominar para poder realizar esto. EM1.EP1.30.

W. expresa que el proceso les ha supuesto a los destinatarios apertura de mente, trabajar desde la espera y desde el esfuerzo:

Han tenido que abrir su mente, que no es fácil. Y luego han tenido que llevar un proceso, una espera, que tampoco es fácil. Y lo han llevado a cabo. Ha salido todo perfectamente, se les ha visto como se han esforzado y han trabajado. EM1.EP3.210.

Libertad en la decisión común

La creación artística, en el break, o en el Hip Hop en general, ha gozado de unos parámetros de libertad que han constituido el alma del trabajo y se ha apoyado en las propuestas de los jóvenes artistas. Los breakers deciden en común, todas las voces son escuchadas, todas las soluciones, valoradas; todas

las propuestas, atendidas. En este proceso, ellos se sienten libres y la disciplina se hace innecesaria desde afuera. Ñ. tiene la idea bien clara. Entr.: Ñ., ¿crees que en Espacio Mestizo, lo que hemos hecho este año, ha sido libre? Ñ.: Sí. Entr.: Es decir, ¿Te has sentido libre al elegir qué, cómo, cuándo? Ñ.: Sí, porque hemos podido decidir entre todos lo que íbamos a hacer. EM2.EP2.0:00:05-0:00:19.

A. a su vez, asiente porque la sensación de libertad la disfrutó desde varios puntos de vista.

Pues creo que sí, que ha sido bastante libre porque a veces nos han dejado elegir donde queríamos ensayar y también ha sido libre porque nos dejaban meter cosas para la coreografía y decir cosas que pensábamos que serían bastante bonitas para la coreografía. EM2.EP3-0:01:00-0:01:28.

Libertad de imaginación

La creación en un marco de libertad y usando la imaginación es la base del funcionamiento de Espacio Mestizo, es una de sus señas de identidad. Es., educadora voluntaria del programa y P.P., profesor de circo y de break remarcaban que el proceso es de creación y de expresión personal y grupal.

Entr.: ¿Crees que hemos incentivado la imaginación, la creación libre, la improvisación dentro de EM?

Es.: Yo creo que sí...también se les ha dado la libertad de que ellos creen algo nuevo, den opiniones, y digan lo que quieren, lo que no, de hacer, de cuando hacen festivales... Entr.: ¿Hay un plano de igualdad?

Es.: ...como personas yo creo que sí; por lo que he visto, sí. EM5.EP1.0:08:34-0:09:53.

P.P.: Espacio Mestizo se basa en combinar la técnica con la creación y, en el break dance, eso es el “pan de cada día”. Tú tienes una base técnica y sobre esa base técnica, tú vas creando. Está bien, tú puedes aprender una coreografía que te venga dada, pero también tú tienes tus momentos de crear tu propio lenguaje. Y eso, siempre se ha fomentado.

Entr.: La relación de la improvisación y el break dance, ¿es fuerte?

P.P.: Sí, sí... más que de la improvisación, yo diría que de la propia expresión; o sea, buscar tu forma de hacerlo, tu propio lenguaje que, bueno, puede ser más o me nos improvisado, eso también va mucho en la personalidad de cada chico... y de los propios bailarines profesionales de break dance. Hay gente que se le da muy bien improvisar y gente que no se le da bien; pero, eso no significa que no tenga su propio lenguaje. EM5.EP6.0:06:27-0:07:27.

Respeto a la libertad de los otros

Los destinatarios se saben libres porque, desde el primer momento, así han trabajado, con libertad y con propuestas; con respeto a las ideas de los demás y con la escucha de las posibilidades que cualquier otro pudiera ofrecer. El sistema lo favorece; así es su funcionamiento real. J., joven destinatario, lo relata desde su óptica:

Entr.: ¿Crees que Espacio Mestizo ha sido un espacio que se ha trabajado desde la libertad? Es decir, ¿te has sentido libre a la hora de proponer, a la hora de elegir qué hacer, cómo, dónde, el qué?

J.: Sí, sí, sí, sí. Hombre porque los monitores,...), educadores, ¿vale?, pues ellos siempre nos proponen cosas y nos da, y nos dicen: ¿queréis hacerlo?, bien, pensáis... incluso, nos han propuesto, P.P. nos ha propuesto alguna vez... eh, ¿pensáis que podemos mejorar esto de alguna manera, o sea, esta actuación, ¿cómo podemos mejorarla, tal...? Y nosotros de ahí aportamos, hemos aportado muchas actuaciones y cosas nuestras, siempre, hemos dicho: “bua”, pues ahora hemos pensado que nosotros podemos entrar después de este... No sé qué, y siempre... no ha habido nunca ningún problema.
EM5.EP9.0:01:13-00:02:05.

Libertad y compromiso

Ñ., participante desde hace varios años en Espacio Mestizo reitera la idea de la libertad de elección y del compromiso que ello conlleva:

Claro, aquí cada uno viene cuando... no cuando quiere porque se supone que nos están enseñando, tenemos que tener un compromiso, pero por ejemplo a la hora de hacer una coreografía te dejan elegir. “¿Qué pasó?, ¿te gusta, no te gusta? Si quieres bailar funky, hip-hop, porque a veces cambian el estilo, y bueno, cuando tenemos que hacer coreografías podemos elegir, ¿sabes? podemos... dar la opinión literal.

Ent.: O sea, ¿te sientes protagonista?

Ñ.: Claro. EM5.EP5.0:01:10-0:01:44.

3.2.14. Metodologías. Acompañamiento social y educativo

Dentro de los parámetros educativos, cada día adquiere mayor relevancia la función del profesor como acompañante en el proceso educacional, no sólo como educador-formador. En el trabajo social, esta dinámica es un pilar de la acción y una garantía del progreso de los programas y del alcance de los objetivos. Espacio Mestizo ha diseñado un proyecto basado en la libertad creativa, en el protagonismo adolescente, en la responsabilidad. En este planteamiento el rol del educador, como hemos visto a lo largo de esta tesis, se ajusta más al facilitador de recursos, al acompañante en el desarrollo del mismo.

Como planteamiento metodológico se revela fundamental. Los jóvenes son libres en la formulación de propuestas, en la creación, en el diseño del futuro, incluso; pero el educador, el coordinador siempre está ahí facilitando, en las ayudas, en el compromiso de caminar juntos: en el acompañamiento.

Confianza con el educador/a; la generación de la racionalidad

La confianza con el educador durante el proceso y el acompañamiento educativo como generador de racionalidad y constancia se evidencia en la cita siguiente de P.:

Entr.: ¿Cómo crees que lo hubieran hecho ellos si no hubiéramos estado nosotros?

P.: No creo que hubiera salido bien. Sinceramente, yo creo que si el primer día les dejamos solos, con el material necesario, e incluso con un pequeño guión sobre lo que nosotros creemos que debían hacer para que tuviese éxito espacio mestizo, habría algunos que simplemente cogerían los botes y pintarían sin más, pensando en que lo habíamos hecho simplemente para que lo pasasen bien un rato, y habría algún otro que sí que hubiera mirado el guión y luego decir “primero hay que hacer esto y luego esto otro”. Yo creo que es fundamental que haya educadores y que haya una pequeña guía. Que haya alguien detrás.”
EP1. 112 y 113. 8.

El acompañamiento crea vínculo

El acompañamiento puede escenificarse en sí mismo, en una presencia en el lugar y el momento en que los chicos de Espacio Mestizo están ensayando, bailando, etc. No precisa de otros elementos más que la integración en el grupo, la participación en las tareas comunes y en las actividades. Profesores y monitores están. Y “estar” es lo que se les pide. Los participantes también “están” porque el sistema se sostiene porque todos lo apoyan, en ayudas mutuas permanentes. El acompañamiento se transforma en vínculo personal y educativo., así lo ve P.P., profesor, educador y experto en circo social.

Cuando participo con ellos, como sea; pues por ejemplo, si es Miguel (profesor de Break) que ese día propone una coreografía, si estoy con ellos bailando... bailando, no diciendo: “Oye, vamos a...”, no, no, me meto allí con ellos, se aglutina más el grupo, la gente... el grupo funciona más centrado en esa historia. Si ese día, toca más entrenamiento individual, y yo estoy “a mi bola”, pues vienen más y me preguntan más que no que si estoy así (gesto de mirar parado) mirando a ver qué pasa ese día (...)

Entr.: Ya te entiendo, o sea el rol del educador dentro de Espacio Mestizo (...)

P.P.: Sí, pero bueno, Espacio Mestizo (...) desde el break dance, uno de los puntos que dan ese mestizaje ha sido el... gente que sabe más con gente que sabe menos. EM5.EP6.0:00:02-0:01:46.

Acompañamiento como apoyo a la motivación

Acompañar es transformar el interés de los jóvenes en un leiv motiv del programa para lograr una auténtica motivación en los participantes ya que, desde ese acompañamiento, se sienten apoyados y protagonistas al mismo tiempo. Sa., educadora, ve el acompañamiento como fruto de la observación y del interés del educador, o monitor, por el mundo adolescente con quien trabaja:

A ver, yo creo que lo importante, cuando trabajamos con chicos es saber realmente identificar aquellas cosas que les interesan ¿no?, porque, sí que hay cosas que les interesan, pero no saben cómo llevarlas a cabo. Entonces, el acompañar ese proceso, el decirles, bueno pues se puede hacer esto, se puede hacer lo otro, motivar, mucho, y favorecer un poco ese camino, al final, pues consigues que comiencen a hacer cosas. Pero siempre es muy importante el acompañamiento y la motivación sobre todo, que se vean seguros, que pueden hacerlo, que pueden realizar cosas. EM5.EP8.0:00:28-0:01:37.

a) Vínculo educativo

Vimos que el acompañamiento crea vínculo personal, claramente circunscrito en el terreno emocional, entre educadores y adolescentes participantes. Pero el vínculo educativo se asienta en unos parámetros observables y medibles, que deben formar parte de la función docente en todos los educadores del proyecto: monitores, profesores, coordinadores. Son aquellos componentes de lo que podríamos denominar una escuela democrática: respeto, libertad, escucha, desetiquetado, establecimiento de límites, disfrute con la enseñanza, motivación y como fruto de todo ello, el modelado.

Con cierta facilidad, estos adolescentes pasan a ser profesores de los más nuevos y desempeñan su función formadora creando vínculo emocional y educativo con sus nuevos alumnos. Ello sucede porque provienen de un sistema donde se pusieron en juego los factores más arriba señalados y donde se apreció con nitidez el modelado de los monitores (modelado de maestría) para pasar al modelado más efectivo, el que se da entre iguales. Una de las claves del éxito del programa radica en ese modelado que han sabido crear entre los jóvenes: de ahí nace, con una consistencia destacable, el vínculo educativo, que va ligado al personal-emocional y que se sustenta en los pilares metodológicos enunciados más arriba.

Vínculo educativo como factor primordial de éxito

La motivación por el hecho artístico colectivo (grafiti) favorece la asistencia a las clases, en el principio. La puntualidad y la asistencia forman parte de la responsabilidad individual desde ese primer momento, junto con la tarea encomendada. Los expertos enseñan y provocan que los participantes empiecen a crear, a diseñar, a proponer (libertad creativa). De la corresponsabilidad, mediante este proceso educativo, se llega al vínculo y de ahí es más probable que se consiga la promoción social. El vínculo educativo es un factor esencial. En la escuela normativa, el profesor que sabe crearlo consigue alumnado activo, creativo, formado y con inquietudes en los diferentes campos del saber y de la sociedad (voluntariado, activismo social, etc.). En el proyecto de Espacio Mestizo, si no se hubiera conseguido este vínculo, hubiera fracasado como programa. P. evidencia el fortalecimiento o incluso la creación del vínculo educativo con los educadores de Espacio Mestizo: *La relación ha mejorado claramente con los chavales que más han venido*. EM1.EP1. 101-102. Evidencia que también se corrobora desde los destinatarios, en el grupo de discusión, todos afirmaban que si había mejorado el vínculo:

Entr.: La primera pregunta sería, ¿desde que estáis en Espacio Mestizo, vuestra relación con los educadores ha mejorado o no?

Todos: Ha mejorado.

Entr.: ¿Pero ha mejorado porque sí, o ha mejorado por utilizar lo del grafiti?

Todos: No, por usar el grafiti.

R: El primer día no sabíamos hacer nada, pero ahora podemos hacer de todo con los grafitis. EM1.GP1. 217-221.

Vínculo desde una actitud abierta y afectiva

La Actitud, considerada como elemento de la promoción social, se dibuja aquí, en este campo de la creación y fortalecimiento del vínculo, como una cualidad inherente al proceso, dada su carga de cercanía y afectividad.

Se. por su parte apuesta por actitud abierta a generar vínculo. Abrir espacios educativos y tener la actitud abierta al lazo afectivo: *Cuando tú hablabas de generar espacios o zonas donde pueden ocurrir cosas, yo lo que veo como clave es la actitud de estar muy abierto a generar lazos*. EM1.EP1.14.

El acompañamiento educativo, representado por la presencia de los profesores en los momentos de dificultad, se refleja en las respuestas de los jóvenes de Espacio Mestizo. Los participantes buscan el acompañamiento de los profesores de break dance como estrategia de pedir ayuda, como habilidad favorable que promueve el acompañamiento efectivo. La usan estos jóvenes porque perciben en la respuesta de sus profesores algo más que un asesoramiento técnico; un acompañamiento personal en los momentos de mayor ansiedad o zozobra. Ñ. resume en su intervención la mayoría de estas

estrategias. Además de ensayos continuados, también en la propia casa, los adolescentes de Espacio Mestizo utilizan los recursos del acompañamiento, en forma de ayuda, junto a otros recursos.

Entr.: O sea, ensayos. Y, ¿algo más cuando no te salía alguna cosa, otra estrategia que hacías?

Ñ.: No, miraba videos en youtube, preguntaba a los profesores...

Entr.: Y los profesores, ¿te ayudaban, no?

Ñ.: Sí, nos siguen ayudando todavía, en cualquier cosa que le pregunte. Aunque no lo sepan, me dicen lo básico para que lo aprenda.

EM3.EP4.0:36:48-0:37:13.

El acompañamiento psicosocial, en la modalidad de ayuda entre iguales, es valorado por estos jóvenes como una estrategia básica en sus relaciones, en los dos sentidos, ayudar y buscar la ayuda. Así lo manifiestan varios. Destacamos a Ñ.:

Entr.: Crees que en el grupo os ayudáis unos a otros para que vayáis aprendiendo?

Ñ.: Sí, yo sí enseño a muchísimos, a los que vienen nuevos el primer día, les enseño pasos. Me dice Mi., “vete enseñando a este esto y a ese lo otro que luego paso yo y les digo lo que tienen que hacer”. EM3.EP4.0:37:14-0:37:30.

Vínculo y confianza mutua

El vínculo grupal y educativo se da con los profesores que enseñan los pasos y entre los miembros del grupo. La mutua confianza produce tanto vínculo como la acción del experto. El acompañamiento está asegurado porque el grupo se sabe unido y no sólo en los momentos de ensayo o actuación; trasciende más allá del baile para integrarse en la vida.

Entr.: ¿Confiáis unos en otros, como... digamos, como grupo, como club, confiáis en las indicaciones de vuestros compañeros, en las opiniones, en las propuestas?

Resp.: ¡Hombre, claro! Para mí las opiniones son importantes porque, a veces, son para mejor; en algunos casos son para mejor porque Ñ., tanto Hr. como otros compañeros siempre me han ayudado y me han dicho: “Oye, tienes que hacerlo así porque queda más limpio...”

Resp.: A veces hay gente que no acepta críticas (...) Hay mucha gente que es así. Yo, desde le principio era así, era muy orgulloso porque quería sacarlo yo solo, por mis propios medios y no es así. EM4.GD1.05:44-06:34.

Vínculo multidireccional

Se crea el vínculo educativo en dos direcciones: profesor-alumno y alumno-profesor. Ambas proporcionan la dimensión educadora y, por lo tanto, transformadora. También se produce, de manera fuerte, entre el grupo de iguales. Y, aunque más difuso, con la comunidad, desde el ángulo del compromiso y la participación social. La educadora Es. lo muestra cuando reivindica el grafiti.

Entr.: ¿Por qué te gusta ser artista gráfica? ¿Qué es lo que te gusta del grafiti?

Es.: Lleva muchísimo trabajo pero la gente lo ve insignificante, lo ve como otra pintada aquí...cuando conocí un poco más del grafiti y todo lo que tiene detrás...es muchísimo trabajo...cómo se lleva a cabo, las técnicas que lleva, es muchísimo.

Entr.: Entonces si volvieran elegir los chicos hacer grafiti, tú podrías ser su profesora.

Es.: Sí (se ríe).

Ent.: Incluso tu podrías trabajar con gente para que después sean los profesores de los siguientes de EM.

Es.: (Asiente). También pretendo meter gente que...por ejemplo Ch....dibuja muy bien para mí es una opción meterle a ayudarme, también como una persona más. EM5.EP1.0:25:04-0:27:00.

b) Establecimiento de límites

Importancia de un marco normativo

El proceso artístico libre no es una acción sin reglas ni condicionantes. Se habla de la importancia de las reglas y del acceso al saber, que implica callarse y escuchar. Estos límites del proceso tienen un impacto educativo muy positivo en el destinatario:

Entr.: ¿Debe haber reglas en los procesos artísticos?

Se: Sí, absolutamente.

Entr.: El que no haya reglas, el que haya una flexibilidad excesiva, ¿podría ser algo negativo?

Se: Se trata de acceder. Se plantea la creatividad como la cuestión de poder generar cosas que tengan un cierto valor, como un punto en el que hay una dimensión del interés, del apasionamiento. Pero luego hay otra cuestión del acceder al saber, y eso requiere esfuerzo, requiere momentos de callarse para escuchar. Todas estas cuestiones que tienen que pasar por un control, por un límite, por un rigor, por algún punto áspero. Aprender es apasionante, pero es duro, es un rollo. Y tanto el chaval, que no quiere pasar por nada que le sea áspero, pues entonces difícilmente va a aprender; o el educador, que monta dispositivos tan libres, tan abiertos, sin ningún tipo de límites, que yo creo que es contraproducente. EM1.EP1. 37-40.

Limites no impuestos

Los límites no necesitan ser establecidos por los profesores como una condición para el ensayo, el trabajo, la actuación, etc. sino que son los destinatarios los que de manera autónoma los ponen en medio de su quehacer. Los profesores observan que la autodisciplina, el respeto al trabajo y la opinión del otro, la autoexigencia, son límites naturales que funcionan de manera libre, sin forzar las voluntades ni los intereses de los participantes. Lo expresa de forma elocuente Pa, profesor.

Tú alcanzas, con ese nivel de grupo, alcanzas, como quien dice, una ley, no escrita, que es el respeto. Porque este baile parece muy agresivo, muy violento, pero tú no te puedes tocar, pues, llega un momento que hay un respeto y ese respeto lo extrapolas a todo: a una persona mayor, a tu profesor que te está enseñando, a cualquiera, porque tú sabes dónde está tu posición. Tu posición la defiendes, pero respetas a quien sabes que está por encima de ti o que merece un respeto. EM3.EP13.1:03:40-1:10:14.

Los profesores, los coordinadores del proyecto, no exactamente bailarines o profesores de break, establecen normas y límites, dentro del gran espacio de libertad de que disfrutan estos jóvenes y son valorados, también desde el vínculo, aceptando que esas normas son necesarias. Aunque no sea de manera tan explícita, los adolescentes breakers lo manifiestan, en medio del humor, con total espontaneidad.

Entr.: Y, ¿qué podemos decir de los que menos bailamos? (...) La pregunta sería, bueno, nosotros somos el equipo de educadores, de coordinadores de este proyecto, ¿confiáis en nosotros?

Resp.: Confiamos. Llevamos ya mucho tiempo y sabemos que... a veces sois un poco pesados pero os queremos igual,... ahí, ahí, ahí, os queremos igual, de todos modos. EM4.GD1.07:19-07:43.

3.2.15. Metodologías. Animación sociocultural

a) Gestión participativa

Éxito educativo e impacto social desde la gestión participativa

En muchas ocasiones y desde la lógica sobre todo del arte comunitario, sólo se puede trabajar desde la óptica de la cooperación y de la gestión participativa.

La clave es que todos puedan participar desde sus intereses y capacidades. Así se resalta en la fase exploratoria con dos citas:

En música muchas personas pueden hacer cosas distintas al mismo tiempo... el resultado es mucho más rico cuando hacen cosas distintas. Se complementan. A veces solo se puede hacer de esta manera. Un coro es un paradigma de eso, lo mismo que una orquesta de jazz o sinfónica. Ex1.Ester.Bonal. 31:07- 31:21; Participación. Talleres. Poner el foco en que los chavales participen, sobre todo los que están en un solo taller. Y tienen que participar todos, y luego miraremos que salga lo mejor posible. Participación, armonía colectiva. Ex1.Ester.Bonal. 1:30:30-1:30:52.

Se relaciona la gestión participativa como un hecho clave a la hora de producir impacto social y por lo tanto conseguir un relativo éxito educativo. Así lo explicaba una experta al ser preguntada por los elementos de éxito de las propuestas de arte comunitario con adolescentes en situación de riesgo:

Otro elemento son las metodologías participativas potentes, con innovación y creatividad con gente muy preparada y camaleónica que aborde la gestión de conflictos, la asertividad... equipos multidisciplinares, no sólo músicos, con técnicos (músicos o danza) y personas vinculadas con el entorno, con la comunidad. Ex3.Laia.Serra.14:19-14:32.

a.1.) Asambleas

La asamblea, espacio de decisión grupal

La asamblea como herramienta de vínculo con el proyecto, con las personas integrantes del mismo y como instrumento normalizado.

Realmente, las personas son protagonistas porque están vinculadas al proyecto y continúan transformando la realidad, no sólo a través del circo, sino a través de las herramientas que adquieren como pueden ser el ateneo, las asambleas, las asociaciones... lo que tienen a mano, ¿no? Ex2.Antonio Alcántara.14:28-14:52.

Las asambleas, como elemento de discusión, puesta en común y de canalización de propuestas, produjeron en los adolescentes participantes sentimientos de libertad, de vínculo y de pertenencia. A. asiente porque la sensación de libertad la disfrutó desde varios puntos de vista.

“Pues creo que sí, que ha sido bastante libre porque a veces nos han dejado elegir donde queríamos ensayar y también ha sido libre porque nos dejaban meter cosas para la coreografía y decir cosas que pensábamos que serían bastante bonitas para la coreografía. EM2.EP3-0:01:00-0:01:28.

b) Gestión de Conflictos

La autodisciplina

No se mencionan expresamente los conflictos dentro de “Espacio Mestizo” pero algunos profesores aluden a la necesaria disciplina, aunque la cifren en niveles mínimos de exigencia, quizás porque no necesitan que sea más “dura”, debido al propio funcionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los diferentes lenguajes artísticos (grafiti, break dance, circo). P.P. la menciona: *También trabajamos la disciplina, en un nivel muy pequeño pero... Entr.: Es un nivel grande para ellos, ¿eh? P.P. (...) Pero, claro, quiero hacer un pino, lo intento dos veces, no me sale... ¡chico! ¿Lo quieres hacer? Otra vez, otra vez, otra vez y al final, ¡taca!, sale.* EM3.EP10.0:39:47-0:40:12.

Nuevamente, la cuestión del conflicto no surge. Lo único relevante es que los chicos de Espacio Mestizo reconocen la disciplina como un factor indispensable en el desarrollo y en el futuro del proyecto. Pero ligada a la voluntad de estar ahí, de que este proyecto forme parte de la vida de cada uno, se transforma de forma natural en autodisciplina, tanto desde el punto de vista individual (desarrollo diario de las sesiones de entrenamiento, en casa y en el centro educativo, repitiendo los pasos hasta la máxima perfección, con el esfuerzo continuado) como desde el grupal: asumir normas de higiene, limpieza, respeto, colaboración, etc., que todos aceptan y llevan a cabo con naturalidad.

Yo creo que Espacio Mestizo nos da la oportunidad a toda la gente que quiere empezar con el break dance... que eso une, en cierto modo, a las personas que vienen; quizás esperan algo más, nunca van a decir: “Oye, quiero esto o tal”... siempre hay que hacer reuniones y así la gente se expresa porque quizás tienen más esperanzas de que crezca el proyecto. Y, para hacer esto, hay que obtener ciertos proyectos para realizarlos, para que vean que estamos cumpliendo con ello. ¿Por qué lo digo? Porque no sólo vosotros cumplís, los mentores, el hecho de que crezca el proyecto, si no todos juntos.

Entr.: Sí, hombre, vosotros sois esenciales, eso es.

Resp.: Todos.

Entr.: ¿Pensáis que (...) Espacio Mestizo(...) influye o alimenta vuestras expectativas a nivel personal o a nivel profesional o esto es como una cosa aparte en mi vida?

Resp.: Oye, si existe, es parte de tu vida; o sea, parte de tu vida, me refiero, cada vez que vas a ensayar, eso está ahí porque lo quieres, no es por obligación, eso es libre, es expresarse uno mismo. Pues es eso, si tú lo quieres, si está ahí, es porque tú lo quieres, si no, no existe.

Entr.: A alguno, lo obligamos.

Resp.: Sí, pero siempre hay que tener disciplina. En el proyecto, hay que tener disciplina. Si no tienes disciplina, no superas las metas, no avanzas. EM4.GD1.09:25-11:13.

c) Trabajo en Red

La red se construye a partir de los elementos existentes en la sociedad; los jóvenes la usan para dar salida a sus gustos e intereses y para su promoción personal. Esta red no es institucional; es una oportunidad en manos de los destinatarios del programa. On., profesor de Break en Espacio Mestizo, llegó a ser profesor gracias a su habilidad para usar la red existente: el movimiento asociativo.

Entr.: Vamos a intentar señalar cuáles han sido los elementos que han hecho que tú seas profesor; es decir, ¿qué ha tenido que pasar antes para que tú seas profesor?

On.: ¡Ah!, bueno, yo me apunté en una asociación (...) de rap, y ellos me dijeron que a través de eso, podrían incluir break, pero que nos teníamos que apuntar y yo me apunté, y el chaval, que se llama Ha., Da., pues, intercambiamos números, y esas cosas, por si acaso le llaman a él para dar un taller y él poder dar mi número y tal... Y bueno, así fue cómo surgió, un poco, que... no sé con quién contactó...

Entr.: Con Sa. y después conmigo.

On. ¡Ah! Pues eso, y ya me llamó a mí para ver si yo podía dar un taller de break y yo le dije que sí, que sin ningún problema, yo lo podía dar.
EM2.EP1.0:03:36-0:04:37.

Red institucional

Espacio Mestizo forma parte de CMF y esto favorece el trabajo en red. Diferentes instituciones leonesas cuentan con la presencia de Espacio Mestizo y este programa logra interrelacionar espacios públicos institucionales inconexos. Pat., coordinadora de CMF, lo refleja así:

(Espacio Mestizo se ha abierto) también a la ciudad, se ha conocido más. Al estar también en Espacio Vías, que es un sitio para la juventud, que utiliza la ciudad de León; bueno, pues al estar aquí, nos hemos dado a conocer y cuentan con nosotros para muchas cosas, de ahí que nos hayan llamado para hacer “bolos”.

Entr.: Por ejemplo, ¿cuántas actuaciones en red comunitaria?

Pat.: En red hemos hecho “El viaje de Juan”, que fue con la parte de emigración del Ayuntamiento, (...) luego, hemos estado con..., dentro de la “Semana de la Familia”, que hemos actuado en “La Candamia”, que ha sido por parte de la concejalía de Bienestar y, esta semana, hemos actuado, con motivo de la “Semana de la Juventud” por la concejalía de Juventud. Ellos mismos... no hemos sido nosotros, sino ellos, nos han llamado, nos han buscado, han contado con nosotros para que actuáramos.

Entr.: Cmai.: inmigrantes; Acción Social: día de la familia y Juventud. O sea, tres grandes concejalías, normalmente inconexas (...) ya tienen como referente a estos chavales.

Pat.: Sí.

Entr.: Y nos queda hoy, Territorio Don Bosco...

Pat.: Exacto, y la próxima semana, otra actuación que es “la gala del disco”. ¡Ah! Y dentro del proyecto en el que trabajamos, la Fundación (Juan Soñador) ha contado con nosotros. Eso, creo que también ha sido importante, que nos hayan dejado hacer lo que estábamos haciendo. EM3.EP11.0:43:50-0:45:27.

El trabajo en red se articula desde CMF y Espacio Mestizo con las instituciones públicas, singularmente con el Ayuntamiento de León, por medio de la gerencia de asuntos sociales. Pat., coordinadora de Espacio Mestizo presentó el programa a los técnicos municipales:

(...) al subvencionarnos el ayuntamiento, el ayuntamiento claro, nos hace un seguimiento, ¿no? Al inicio del curso, nos reunimos con todos los trabajadores sociales del ayuntamiento y con los de los CEAS y con los técnicos de bienestar social. Y entonces claro, yo voy a hablar de CMF, y hablo de Espacio Mestizo, que ya lo ven como dos proyectos diferentes. Todo eso, llega a estas trabajadoras, muchas veces nos llaman para preguntarnos y incluso alguna vez nos derivan a algún chaval.(...) Claro (...) es break hasta ahora ¿no? Pues claro, hay algunos que les llamaba el break y venían, hay otros que evidentemente decían no es que esa actividad no les gusta. Entonces, yo sé que el próximo año cuando hay rap, ellos el ayuntamiento ya promociona Espacio Mestizo y el próximo año cuando sea rap pues será rap, ¿sabes? Creo que para eso, claro nos han llamado para varias actuaciones.

Entr.: O sea, hemos ganado un espacio institucional, ¿no?

Pat.: Sí. EM5.EP3. 0:09:14-0:10:21.

Red social: tejido asociativo

Los jóvenes destinatarios de Espacio Mestizo han sido capaces de crear, con una educadora, una asociación. A partir de este momento, la red se teje con un elemento más y va a funcionar con las establecidas. Al principio será con la de referencia “JuanSoñador” y luego podrán venir más.

Entr.: ¿Qué relación tendrá MUECA y Espacio Mestizo? ¿MUECA podrá también hacer esa labor de paraguas para otros chicos de Espacio Mestizo que quieran trabajar a través de ahí?

Es.: Si, y de hecho, Pat. (Coordinadora de EM) ya nos ha dicho que cuando estemos en marcha si hacemos algo de grafiti, por ejemplo Espacio Mestizo se pone con grafiti pues hacer algún proyecto juntos.

Entr.: Sobre todo porque os irá bien para MUECA y para Espacio Mestizo. Le vendrá bien a MUECA desde el punto de vista que tendrá un altavoz más, importante, que es la Fundación “JuanSoñador”, entornos Salesianos y Espacio Mestizo también tendrá también un

compañero al lado que no es Espacio Mestizo, que nace de ahí y que en un momento dado puede seguir promocionando...

Es.: (Asiente con la cabeza). MUECA ha nacido aquí, porque aquí nos hemos conocido los tres, aquí hemos sacado las ideas.
EM5.EP1.0:22:49-0:24:15.

3.2.16. Metodologías. Cuadro conceptual resumen

Se presenta ahora, un cuadro resumen de la información más relevante del informe unificado en este caso, en lo que se refiere a las metodologías de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo. El objetivo es sintetizar y priorizar de una forma visual y rápida los elementos centrales de cada una de las categorías o subcategorías de las metodologías analizadas en el informe unificado. Las categorías se visualizarán en mayúsculas mientras que las subcategorías lo harán en minúsculas.

METODOLOGÍAS de la Acción Socioeducativa de Espacio Mestizo		
<i>Categoría/ Subcategoría</i>	<i>Temáticas que subyace</i>	<i>Descriptor</i>
ARTE COMUNITARIO	<i>Elemento clave: la devolución comunitaria</i>	○ Importancia relevante: acabar el proceso y ser devuelto a la comunidad
	<i>Cumplimiento de expectativas y objetivos.</i>	○ Tensión entre producto y proceso. Proceso de calidad: resultados de calidad ○ Cumplir con la expectativa en el terreno técnico ○ Cumplir los objetivos para “ganar” el respeto de los destinatarios
	<i>Ganar el reconocimiento social</i>	○ Continuar con el trabajo de dignificar los lenguajes urbanos comunitarios en la sociedad
Proceso de creación Libre	<i>El fundamento de la libertad</i>	○ Escucha activa de las propuestas por parte de todas las personas del proceso ○ Respeto al otro desde la valoración de las propuestas realizadas ○ Libertad que genera pertenencia y motivación ○ Expresión libre no manipulada ni intervenida ○ Creatividad y libertad

			<ul style="list-style-type: none"> ○ Voluntariedad como fortaleza
	<i>Libertad de expresión artística</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Acoger desde los intereses de los destinatarios ○ Canalización de inquietudes, ideas, sensaciones, emociones y expectativas desde la expresión artística
	<i>Libertad en los espacios</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Definición de espacios abiertos, no cerrados por la mirada institucional rígida ○ Espacios de escucha y de decisión
	<i>Libertad individual, dentro del grupo</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Combinación de la libertad individual para cerrar partes del proceso ○ Libertad individual para el resultado colectivo final
	<i>Libertad para el cambio, por medio de valores, como el esfuerzo.</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ El proceso artístico como sostén de la transformación, ○ El proceso como medio para educar desde el esfuerzo, la espera, la escucha, el sacrificio y la incertidumbre. ○ Adquisición de apertura mental a través del proceso, la espera y el esfuerzo
	<i>Libertad en la decisión común</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Decisión común desde la libertad grupal ○ Vivencia desde una sensación de libertad integral
	<i>Libertad de imaginación</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Una de las bases de Espacio Mestizo son la libertad y la imaginación
	<i>Respeto a la libertad de los otros</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Vivencia del respeto a las propuestas del otro
	<i>Libertad y compromiso</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Libertad, compromiso y responsabilidad
ACOMPAAÑAMIENTO SOCIAL Y EDUCATIVO	<i>Confianza con el educador/a; generación de la racionalidad</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ La confianza con los/as educadores/as facilita el acompañamiento ○ El educador/a como racionalizador del proceso
	<i>El acompañamiento crea vínculo</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ El “estar” como condicionante del acompañamiento ○ El compromiso de estar y compartir espacio, tiempo y propuesta como generador de

		vínculo
	<i>Acompañamiento como apoyo a la motivación</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Acompañar es transformar el interés de los jóvenes en un leiv motiv ○ Educadores/as que observan y captan a los destinatarios para asegurar su motivación
Vínculo educativo	<i>Vínculo educativo como factor primordial de éxito</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Responsabilidad individual ○ La corresponsabilidad ○ Aumento del vínculo educativo entre educadores y destinatarios tras el proceso
	<i>Vínculo desde una actitud abierta y afectiva</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La actitud crea y refuerza el vínculo. ○ La implicación emocional afianza el vínculo ○ La ayuda, la comprensión y el acompañamiento personal ○ El vínculo entre iguales: petición de ayuda y la acción de ayudar
	<i>Vínculo y confianza mutua</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Confianza mutua generador de vínculo ○ Grupo unido que se siente y se deja acompañar
	<i>Vínculo multidireccional</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vínculo educativo en dos direcciones: profesor-alumno y alumno-profesor ○ Vínculo también entre iguales
Establecimiento de límites	<i>Importancia de un marco normativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ El proceso creativo libre ha de tener reglas y condicionantes ○ La asunción de normas por parte de los destinatarios/as
	<i>Límites no impuestos</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Los límites no son impuestos por parte de los profesores o educadores ○ Se generan desde la autodisciplina, el respeto al trabajo y la opinión del otro, la autoexigencia y desde los intereses grupales ○ Marco normativo que permite la acción y el proceso
Gestión participativa	<i>Éxito educativo e impacto social desde la gestión participativa</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Clave: que todos puedan participar desde sus intereses y capacidades ○ La gestión participativa,

innovadora y poliédrica		
Asambleas	<i>La asamblea, espacio de decisión grupal</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las asambleas: elemento de discusión, puesta en común y de canalización de propuestas ○ Generación de libertad, pertenencia y vínculo a través de la asamblea
Gestión de Conflictos	<i>La autodisciplina</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La autodisciplina como prevención de conflictos
Trabajo en Red	<i>Red institucional</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Trabajo intenso ente instituciones municipales y otras ligadas a la Fundación JuanSoñador ○ Generación de propuestas de exhibiciones, actuaciones y talleres desde esta red institucional.
	<i>Red social: tejido asociativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Creación de una asociación que contribuye al tejido asociativo de la ciudad de León

Tabla 19. Elaboración propia. Metodologías de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo

3.2.17. Contextos. Trabajo en medio abierto

Partimos de la realidad de la socialización de los adolescentes.

El medio abierto, no estructurado, (el barrio, el parque, la plaza o el descampado), suele ser en el que se inician los jóvenes en su socialización natural cuando la realidad escolar cuenta con un gran rechazo institucional por su parte. En el contexto escolar no se sienten identificados, no se sienten que formen parte de él, no existe en sentido de pertenencia. Y en este ámbito se producen interrelaciones pobres, excluyentes y, muchas veces, traumáticas.

El medio cerrado lo conforma la escuela normativa, oficial. En ella se socializan muchos niños y adolescentes y en esa realidad crecen y promocionan profesional y socialmente gracias a la oferta que brinda el aparato educativo. Como medio cerrado también existen las asociaciones o fundaciones que, dentro del trabajo social, se preocupan por ofrecer alternativas de vida y de promoción a la juventud. El medio institucional (Ayuntamiento, CEAS, Talleres ocupacionales de la Diputación, etc.) ofrece posibilidades formativas y de desarrollo profesional.

Medio abierto, dificultades personales y exclusión social.

Los relatos de vida nos acercan a la realidad familiar e institucional. El papel del barrio y de la calle es relevante. Dificultades económicas y sociales influyeron en la vida de estos adolescentes. Pero, en los espacios educativos (escuela e instituto), las instituciones escolares saben, a veces, recoger testigos de alumnado con inquietudes, aunque parezcan contraculturales, en principio. De ahí, se infiere un aprendizaje en el respeto, en la tolerancia; se afianza la resiliencia ante las dificultades y se bebe en fuentes de autoconcepto que van a servir para el futuro. No siempre la institución ejerce el papel transformador que se le supone, pero, muchas otras puede “dejar” que la creatividad y la experimentación artística actúen como potenciadoras del desarrollo individual de la persona.

J., en el apartado de “Infancia y Estudios”, lo refleja:

En la Primaria y la E.S.O estudiaba en Asturias en un colegio de monjas... no estaba mal, había disciplina... Más tarde estudié un tiempo aquí en León en el Bachiller... ya en mi barrio El Ejido, tocándome la típica época de los botellones, fiestas etc... donde no detallaré ahora mucho jeje... Centrándonos más en esa etapa de mi formación, puedo decir dos puntos muy importantes que me han hecho ver que puedo hacer cosas por los demás al igual que las han hecho por mí... Que yo me haya dado cuenta en esos momentos de las malas influencias que no debía seguir sirve para que hoy en día pueda advertir y aconsejar a los chavales que me rodean o me conocen de que se deben dar cuenta también de lo mal que pueden llegar a acabar.

Los dos puntos que comentaba son lo que más me ha unido a la sociedad por este lado Y es que empecé desde pequeñajo a introducirme en el mundo del HipHop y a rapear hasta que llegó el punto donde debía demostrar que tenía talento e hice mi primer concierto en el escenario de mi colegio de monjas. Canté una canción que me invitaron a escribir como celebración por el día mundial de la Paz, mi primera canción bien escrita. La verdad, que me felicitaron y me apoyaron animándome a que siguiera ese camino. Lo seguí, ya que amo la música y es de lo que más me ha ayudado a controlar siempre mis emociones en esos momentos difíciles y en los alegres también. Así llegó el día en que, ya en el instituto de mi barrio, repetí la hazaña cantando para el instituto y comencé a involucrarme en que la gente pudiera ver lo que hacía y la juventud aprender de los caminos que yo escogí, ya que quizás escuchando mis letras podrían no caer en muchos errores que veo que cometen. EM5.RV2 Infancia y Estudios.

El medio abierto como hábitat natural, también, de promoción social.

Espacio Mestizo cuenta con estas realidades a la hora de proyectar una atención personal, formativa y educativa para estos jóvenes. Por lo tanto, los contextos en los que se mueve el proyecto van dirigiendo la práctica con el objetivo de lograr influir en que nuevos contextos se hagan pertinentes y sean aceptados de cara a la promoción de estos adolescentes.

El medio abierto es el ámbito o hábitat natural donde se inician los jóvenes en muchas estrategias de todo tipo; en este caso, también en las más positivas, que pueden suponer, de cara al futuro, una salida personal y profesional. Algún adolescente, como On. encontró una opción personal y de la calle pasó a Espacio Mestizo, que supo canalizar sus expectativas:

Yo empecé a hablar con ellos (dos compañeros del instituto) y tal... ellos bailaban en el parque de San Mamés, ¿sabes? ahí, con un cartón y claro, yo como que me acoplé a ellos, aunque ellos no me enseñaban, ni nada, yo, a través de... mirando videos de youtube, me ponía en casa, sobre todo, me daba palo ir allí, al cartón, y en casa, sobre todo, me ponía a bailar, a bailar...
EM2.EP1.0:05:53-0:06:15.

El medio abierto como espacio de captación de adolescentes

El medio abierto puede conllevar en algunas ocasiones derivas hacia situaciones de riesgo o exclusión. CMF al ser un proyecto que combina acciones de captación en medio abierto y educación de calle puede identificar dichos procesos de riesgo y prevenirlos, en este caso a través de Espacio Mestizo y del arte comunitario como temática central de reclamo. Así se representa en la siguiente cita:

A ver, sacamos a un chico de su casa, o de su... o de la calle, pero de la calle en la que no está haciendo nada, y para ir a otro lugar donde va a crear algo, donde va a crear y donde se va a sentir bien, porque está creando porque, está dando algo de sí, ¿no? Y donde está participando con otros, donde está trabajando con otras personas. EM5.EP5.0:08:33-0:09:41.

El medio abierto como espacio de captación de adolescentes

Desde CMF y Espacio Mestizo apostamos por combinar acciones de captación en medio abierto y educación de calle para identificar procesos de riesgo social y prevenirlos. Así se representa en la siguiente cita:

A ver, sacamos a un chico de su casa, o de su... o de la calle, pero de la calle en la que no está haciendo nada, y para ir a otro lugar donde va a crear algo, donde va a crear y donde se va a sentir bien, porque está creando porque, está dando algo de sí, ¿no? Y donde está participando con otros, donde está trabajando con otras personas. EM5.EP5.0:08:33-0:09:41.

3.2.18. Contextos. Trabajo en espacios institucionales

Los medios institucionales suelen caer en planteamientos finalistas, burocráticos y de productos que se puedan exponer como éxito de la acción institucional, y cuánto más corto sea el plazo, mejor. Gracias a profesionales de estos medios que se integran en acciones sociales, las instituciones están

empezando a ver que el producto no es lo único sino que apostar por procesos con riesgo pero con alternativas, es más constructivo y con mayor y mejor incidencia en la juventud, de cara a su promoción social y personal.

La conexión con la realidad adolescente no siempre es factible y, a menudo, la acción mediadora de agentes sociales la hace posible, cuando la institución se abre a otras posibilidades.

Desde el punto de vista de la propia institución, como agente de la misma, Se. observa cómo los planteamientos rígidos conllevan un riesgo de no conectar con la realidad de la adolescencia:

Para mí, una clave es la flexibilidad de nuestros planteamientos como institución. Si somos una institución rígida y poco maleable, difícilmente nadie encontrara un lugar, ni siquiera profesional.

Por otro lado, me parece fundamental trabajar a partir del interés y del gusto, no a partir de la etiqueta. [...]EM1.EP1.22 y 23.

Factores excluyentes: Tiempos cortos e identidades fijas

La Institución busca unos destinatarios que respondan a un perfil concreto predeterminado desde una mirada institucional, escapándose otros perfiles de personas, que precisamente son los más vulnerables. Así lo comenta Se.:

Para mí, lo excluyente es una cuestión que tiene que ver con los tiempos y las identidades. Cuando los tiempos son muy cortos y las identidades son fijas, se precipitan los procesos. Entonces, si yo cuando veo a alguien, veo a un inmigrante, quizá no estoy viendo al que se me presenta, que se me presenta como que le interesa el dibujo, pero yo veo el inmigrante y pienso “estás sin cultura, deberías irte a acogida”. Es como nosotros, como institución entendemos donde encajarían los inmigrantes. No tengo malicia, soy un profesional, y estoy siguiendo el protocolo. Pero es absolutamente excluyente.[...][...]Y en ese sentido, deberíamos decir: tiempo, tiempo para pensar, tiempo para el equipo. Para mí, es excluyente cuando un equipo no tiene tiempo para dialogar. Cuando no tiene supervisión, cuando no reflexiona conjuntamente, cuando no lee o escribe conjuntamente. EM1.EP1.58.

Factores excluyentes: Diagnósticos, protocolos y cuestión afectiva.

Se. relaciona el protocolo, el diagnóstico etiquetador y la cuestión des-afectiva con algunas de las grandes causas de exclusión.

Aquí, hay tres palabras que ahora mismo aplastan, una es protocolo, la otra es TDA o cualquier otro diagnóstico etiquetador, y la última es la cuestión afectiva. Para mí, son tres líneas que están por ahí, obturando,

y que sería trabajo propiamente educativo. Retomando la pregunta que me habías hecho antes, sobre las instituciones y el papel entre juventud y servicios sociales, yo te he hablado de las instituciones culturales, pero creo que del otro lado, de los que hacemos trabajo educativo social y más en concreto, de los equipos propios de servicios sociales, creo que también es un trabajo a hacer el de pensar en clave fuera de servicios sociales. Es muy curiosa la relación de no relación, entre cultura y servicios sociales. Incluso para el propio educador es impensable de que aquello pueda ir más allá, y ya no tiene esa fe. Es como auto estigmatización, donde ser de servicios sociales es tan chungo para el chaval como para el educador. Queda igual de fuera del circuito. EM1.EP1. 68, 69.

Factores excluyentes: No protagonismo adolescente

Se., como experto en entidades municipales juveniles, afirma que el gran hecho excluyente es no dejar ser el protagonista de la acción educativa al adolescente.

Hay que decir y recordar que el educador no es el protagonista, y recordárnoslo a nosotros mismos, a nuestras instituciones, a nuestros políticos. Porque si no la maquinaria maneja a la gente. En procesos comunitarios, por ejemplo, que no es algo específico de jóvenes, pero que es un aspecto de trabajo como muy sensible, a lo político y a lo público, la gente tiene sus procesos y colectivamente, ser capaz de encontrar un punto común que no puedes definir tú, que tienen que definir ellos, porque si lo defines tú, es que lo matas. EM1.EP1. 25, 26.

Factores excluyentes: Definición unilateral de los procedimientos

Se. comenta que, en procesos comunitarios, definir los procedimientos desde la institución es un hecho que excluye y que no provoca una acción social efectiva.

Porque de hecho, lo curioso de la educación, es que no depende exclusivamente de nosotros, depende del otro. Por la parte que depende de nosotros, que supongo que es lo que me preguntas, para mí, las cuestiones claras es cuando hemos formulado nosotros cuál era el interés, el recorrido, el proceso, los tiempos. Lo hemos definido nosotros, solos. Y hemos pensado mucho y hemos montado algo bueno, y luego no funciona porque resulta que al chaval no le interesa nada, lo que quería era molestar. Entonces, te habías montado todo un dispositivo, donde estaban los servicios sociales, estábamos todos, y resulta que no iban por ahí los tiros. EM1.EP1.33.

Factores excluyentes: Cuestión de confianza en las instituciones

En el grupo de discusión se visualizó una imagen negativa de los adolescentes del Espacio Mestizo hacia los centros cívicos. No hay confianza por parte de los adolescentes de que desde los recursos municipales puedan organizar actividades usando el grafiti u otras que puedan conectar con sus intereses. Así lo reflexionan J., Ch. Entr.: *¿Os imagináis que una persona que pudiera haberlo llevado, haya sido una persona del centro cívico?* J.: *Yo creo que no nos hubiese dejado.* Ch.: *Un educador del centro cívico no nos iba a dejar.* EM1.GP1. 226-228. Así lo afirma también Il.: Entr.: *¿Entonces vosotros veis el CEAS como si fuera la policía no? O sea, alguien el CEAS no os va a dejar pintar en la calle.* Il.: *Claro.* EM1.GP1. 235, 236

Factores excluyentes: Ausencia de espacios

De igual manera que los espacios institucionales (Espacio Vías, singularmente) favorecieron el desarrollo del programa con lugares de ensayo y de actuación y con horarios asequibles, con facilidades de intercambio con otros jóvenes y con un ambiente de creatividad, la falta de los mismos ha significado una desmotivación en los participantes y el descenso en el número de jóvenes que han llegado al programa.

Entr.: Entre los cuatro años, o tú que has estado, claro, ¿lo has visto todos los años, o en especial en algún momento? (se refiere el Entrevistador a la falta de ganas de los participantes).

Cr.: No, no, a ver, los primeros dos o tres años sí que ha estado bien... o sea...

Entr.: Es este último año, ¿verdad?

Cr. El último año porque... al cambiar el espacio, se desmotivan, pero en general hubo dos o tres chicos que tenían bastante potencial y lo daban bastante duro... EM5.EP5.0:00:35-0:02:01.

Mi., profesor de break dance, se ha sentido incómodo porque la falta de un espacio que antes favorecía la asistencia de los adolescentes y la desmotivación consiguiente por esta ausencia de facilidades, ha provocado una bajada sensible en la asistencia al taller. Sólo los más motivados, permanecieron. La falta de apoyo institucional fue el detonante de una baja participación, en este caso:

Me ha incomodado que la gente se haya desmotivado tanto en el break. Pero también lo veo un poco lógico... porque si ellos (...) empezaron bien, pues claro, el break es fácil, al principio porque se aprenden cosas sencillas pero, en el momento que se te mete algo más complejo, el ochenta por ciento de la gente que conozco lo ha dejado... se abandona. Y eso es por la motivación, y eso. Entonces, me he sentido un poco incómodo porque no he llegado a transmitirles la motivación que quería yo que les llegara.

Entr.: Igual es que te exiges demasiado; es decir, ¿cuánta culpa ha podido tener el tema que pasó con Espacio Vías en todo esto?

Mi.: ¿Cómo, el tema... el de cambiar de...?

Entr.: Sí, piensa en esto.

Mi.: Sí, eso fue unos días en plan... llegar y no tener sala o cosas de esas, era...

Entr.: Y eso también desmotiva a los chavales... EM5.EP4.0:01:01-0:02:00.

Factores inclusores: Espacios abiertos para la juventud

Espacio Vías es un lugar para la juventud, ubicado en los antiguos talleres de FEVE en el centro geométrico de la ciudad de León. Expresa en sus objetivos, o señas de identidad, la voluntad de convertirse en un centro de creación cultural y de investigación artística, de encuentro y participación, en el que mostrar y compartir las inquietudes, propuestas artísticas y culturales de los jóvenes leoneses. Los destinatarios de Espacio Mestizo lo utilizan, como un lugar propio y las referencias a este espacio institucional entran dentro de la normalidad de quien lo percibe como algo suyo, no ajeno. Quizás, este espacio no sea valorado por los jóvenes como algo favorable para la creación porque lo ven tan normalizado como su hábitat natural. Ñ.: lo cita frente a otros espacios abiertos, relatando sus primeras experiencias con el break . *Entr.: ¿Qué has sentido cuando te miraban en las actuaciones? Ñ.: En la primera actuación, en Espacio Vías, me puse nervioso; en la segunda, en la Catedral, ya no.* EM2.EP2.0:03:07-0:03:15.

Mientras se realiza la Entrevista a Ñ. y a A. podemos apreciar en el vídeo al resto de chavales ensayando los pasos en el escenario de Espacio Vías, con la música de fondo y sus pasos de break. Ese espacio público es suyo durante un tiempo. Es un espacio para la transformación, para el aprendizaje, para el encuentro, para la autoestima y para la participación. El testimonio, en este caso, no es verbal: la imagen habla por sí misma. EM2.EP2.0:00:00-0:04:52.

Factores inclusores: Espacios de libertad

Algunos espacios institucionales han favorecido el desarrollo de los talleres ya que significaron para los destinatarios del proyecto un lugar propio, un espacio de libertad, de desarrollo y de creación. También, de encuentro y de relaciones enriquecedoras con otros bailarines más profesionalizados y expertos. La presencia de la “autoridad institucional” no supuso nunca un límite físico ni emocional para estos jóvenes que terminaron por identificarse con ese espacio público o privado.

Ejemplo de esto serían Espacio Vías, ya descrito; el centro Cívico El Crucero, público, de gestión municipal; Es.pabila, público y municipal y el centro Don Bosco, privado, que alberga Espacio Mestizo.

Los participantes en estos talleres valoran este uso positivamente, aplicando a estos espacios comentarios que los ponen en valor.

Hr. relata su experiencia en el Centro Cívico El Crucero.

La actuación de Navidad, por ejemplo, me gustó. Allí, en el escenario. Vinieron colegios...

Entr.: ¿Cómo fue eso?

H.: Fuimos allí a donde...

Entr.: ¿En el Crucero?"

Hr.: Donde el Crucero, eso mismo. Nos pusieron un escenario y entramos como en una... hicimos como una historieta con una actuación de P.P., con el circo, y nos metieron haciendo break. Estuvo muy bien (...) Y participamos todos. EM3.EP7.0:29:00-'0:29:26.

Ñ. se refiere a la libertad de uso del espacio en Es.pabila, uso acotado por un tiempo concreto pero sin ninguna cortapisa en lo demás.

Cuando estamos bailando, no molestan, están ahí... Nos dejan, si venimos de siete a nueve, ni siquiera pasan. Vienen a las nueve y diez, te dejan...

Entr.: ¿Quién?

Ñ. Los que llevan todo esto.

Entr.: ¿Es.pabila?

Ñ. Sí.

Entr.: ¿Tú te has sentido con libertad?

Ñ. Sí, yo sí. EM3.EP4.0:30:50-0:31:11.

Factores inclusores: Dotación de recursos

El trabajo en medios institucionales (ensayos, actuaciones, intercambios) ha favorecido sobremanera el desarrollo del programa cuando las instituciones, Ayuntamiento de León, ha dispuesto de los espacios para la juventud, para la creatividad y han invertido recursos para dotarlos del personal cualificado adecuado y de infraestructuras idóneas. En León, Espacio Vías, cumplió ese papel durante varios años y así lo destaca Je., participante en el programa:

Entr.: ¿Desde cuándo participas en grupos del barrio? ¿Siempre han sido del mismo tipo? ¿Desde cuándo participas en Espacio Mestizo? ¿Cómo fue tu proceso, te costó? J.: Yo siempre he andado con mi gente, con los mismos chavales del barrio desde pequeño. Participé en Espacio Mestizo desde más o menos el 2011, siempre han sido grupos con gente de diversas edades y distintas nacionalidades. No me costó absolutamente nada porque cada

monitor o cada persona dentro de Espacio Mestizo siempre iba con ese buen rollo y con ánimos para que te sintieras a gusto y te divirtieras, lo único que costaba era la exigencia del break dance de esforzarme por aprender a bailar. Llegué a conocerlo porque estaba rapeando con unos chicos en las fiestas del barrio y un colega empezó a bailar break. Yo no sabía que él bailaba y me invitó a hacerlo donde él lo hacía gratuitamente, en Espacio Vías. EM5.RV2 El momento de comenzar a participar en Espacio Mestizo.

3.2.19. Contextos. Cuadro conceptual resumen

Se presenta ahora, un cuadro resumen de la información más relevante del informe unificado en este caso, en lo que se refiere a los contextos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo. El objetivo es sintetizar y priorizar de una forma visual y rápida los elementos centrales de cada una de las categorías o subcategorías de los contextos analizados en el informe unificado. Las categorías se visualizarán en mayúsculas mientras que las subcategorías lo harán en minúsculas.

Contextos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo			
Categoría/ Subcategoría	Temáticas que subyace		Descriptor
TRABAJO EN MEDIO ABIERTO	<i>Medio abierto, dificultades personales y exclusión social.</i>	○	Identificación del medio abierto y el barrio como un factor que influye en la evolución de las dificultades personales y los procesos de exclusión social
	<i>El medio abierto como hábitat natural, también, de promoción social.</i>	○	La calle y el medio abierto como espacios de promoción social
TRABAJO EN ESPACIOS INSTITUCIONALES	<i>Factores excluyentes: Tiempos cortos e identidades fijas</i>	○	Trabajar desde tiempos marcados, fijos y cortos puede generar exclusión social.
	<i>Factores excluyentes: Diagnósticos,</i>	○	Protocolos excluyentes en referencia a los perfiles y a las identidades.
		○	El protocolo, el diagnóstico etiquetador y la cuestión des-

<i>protocolos y cuestión afectiva.</i>	afectiva puede afianzar los procesos de exclusión social
<i>Factores excluidores: No protagonismo adolescente</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Trabajar desde el protagonismo institucional o profesional y no desde el protagonismo adolescente es uno de los factores excluidores
<i>Factores excluidores: Definición unilateral de los procedimientos</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cuando se definen los procedimientos desde la institución se puede agudizar los procesos excluyentes
<i>Factores excluidores: Cuestión de confianza en las instituciones</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Imagen previa negativa de los centros institucionales.
<i>Factores excluidores: Ausencia de espacios</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Espacios que no aseguran el desempeño de las acciones, generan desmotivación y abandono
<i>Factores incluidores: Espacios abiertos para la juventud</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Espacios institucionales abiertos y flexibles ○ Identificación de los espacios institucionales como propios por parte de los destinatarios
<i>Factores incluidores: Espacios de libertad</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Espacios que desde una gestión relativamente abierta, y flexible generan una positivización de los recursos municipales ○ Gestión sin condicionantes de contenido, formato ni extensión
<i>Factores incluidores: Dotación de recursos</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La red social e institucional invita y propone a los destinatarios a realizar ensayos, actuaciones, intercambios, talleres. Favorece la devolución comunitaria

Tabla 20. Elaboración propia. Contextos de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo

3.3. INFORME UNIFICADO SOBRE LA PROMOCIÓN SOCIAL

Durante el proceso analítico han ido surgiendo cuestiones, categorías, temáticas que se referían directamente a la promoción social, no siendo

mediadas por ninguna de las categorías o subcategorías previas. Por esa razón se ha habilitado un informe unificado; es decir, no se analiza por años si no por categorías, sobre la finalidad del estudio, la promoción social.

Al no tener categorías de estudio provenientes del marco teórico de promoción social, no se debatirá en la “discusión” este informe unificado incorporándose sus resultados directamente en las conclusiones.

Para cerrar esta fase se ha dispuesto un cuadro conceptual resumen al final del apartado con el objetivo de resumir y priorizar los elementos o temáticas más relevantes y, sobre todo, por las subcategorías nuevas que han subyacido al análisis del informe unificado y que, por lo tanto, vertebran y regulan los resultados de la finalidad del estudio.

Espacio Mestizo ha generado nuevas proyecciones de futuro, laborales y de promoción social. El buque insignia del proceso de promoción ha sido la construcción de ciudadanía. Los participantes en el proyecto, al creerse y sentirse ciudadanos, desde la crítica, el arte y la solidaridad, se involucran más en la dinámica social.

Autopromoción

Así expresa W. la capacidad de proyección de futuro: *Con un interés como le han puesto ahora, pueden llegar a donde quieran.* EM1.EP3. 207, 208. Incide W. en la idea de que han interiorizado los destinatarios que pueden promocionarse si ponen interés, esfuerzo y trabajo:

Ha salido todo perfectamente, se les ha visto cómo se han esforzado y han trabajado, por lo que para cualquier cosa en el futuro, eso les va a venir muy bien. Han demostrado perfectamente, que valen. Pueden llegar a donde quieran, con un poco de interés. EM1.EP3.210.

Z. y Ch. hablan, en el grupo de discusión, de la capacidad de encontrar una pequeña salida laboral por medio de la elaboración de publicidad para que les puedan contratar para hacer grafitis: Z.: *Hay que hacer carteles y tarjetas, para repartir por todo el barrio. Entr.: ¿Para qué os puedan contratar para hacer grafitis no? Ch.: Sí.* EM1.GD1. 255-258. En este mismo sentido Il. vincula la transformación del proyecto, es decir, el cambio positivo en su vida a la posibilidad de que le puedan llamar para pintar. *Entr.: ¿Crees que tu vida podrá cambiar algo, por haber hecho esto del grafiti? Il.: Algo sí, ahora que he aprendido a pintar, me puede llamar gente para pintar.* EM1.EP4.334, 335. R. en la misma línea relaciona el aprendizaje del grafiti en una acción que le puede ayudar en muchas cosas, por ejemplo, encontrado trabajo haciendo grafitis. *Entr.: ¿Cómo te va a ayudar, el haber aprendido grafitis, en tu vida? R.: En muchas cosas, por ejemplo, puedo encontrar trabajo haciendo grafitis.* EM1.EP6. 446, 447. Y saturando el resultado Ay. incide en la misma idea.

Entr.: ¿Y lo ves como algo positivo, que te va a influenciar en tu vida? Ay.: Sí, porque si dibujas bien, alguien te puede encargar un trabajo y ganar dinero. EM1.EP8.514, 515. Y finalmente Z. que sigue con esa misma idea, la de la posibilidad de que puedan contratarles:

Entr.: ¿Tú crees que tu vida va a ir mejor, después de hacer esto de los grafitis?

Z.: Sí, ¿por qué no? Y eso espero.

Entr.: ¿Qué utilidad de futuro le ves?

Z.: No sé, me parece bien, que no podamos juntar en un grupo y nos puedan llamar en cualquier momento para dibujarles algo.”

EM1.EP5.402-405.

Ch. expresa que cree que le va a ir mejor en la vida después de haber pasado por Espacio Mestizo y vincula su aprendizaje con el descubrimiento en su vida de su afición y su gusto por enseñar.

Entr.: ¿Crees que te va ir mejor la vida, después de Espacio Mestizo?

Ch.: Creo que sí.

Entr.: ¿Qué has descubierto?

Ch.: Que me gusta enseñar a los chavales, he aprendido a usar un spray, muchas cosas. EM1.EP9.589-592.

Se. afirma que lo que promociona es el diálogo entre diferentes lenguajes y lo estructural. Se ha de intentar llegar al impacto estructural en las vidas de los destinatarios para generar ese proceso de promoción social:

En relación concreta a los lenguajes expresivos o artísticos, me parece que es muy fundamental la capacidad de generar un diálogo entre diferentes lenguajes, porque muchas veces el lenguaje que prima en lo social, es el de la lecto-escritura, es el que nos hace saber introducirnos en la estructura social, todo requiero un protocolo, todo requiere una inscripción, entender un mapa, un papel, un texto. Las cosas realmente importantes a nivel estructural, con un lenguaje mucho más complejo,[...].[...].en ese sentido me parece que no hay que perder de vista nunca, que es lo que realmente promociona, que al fin y al cabo es esto, lo que es estructural. EM1.EP1.24.

De cara al futuro, los jóvenes destinatarios del proyecto sienten que su participación en Espacio Mestizo puede significar una oportunidad de promoción social, aunque ellos mismos lo ligan a su propio esfuerzo y a la continuidad de su formación. *Depende...Si aprendo más y seré un buen breaker de estos...pues hombre, siempre seré algo de mayor* EM3.EP1.0:03:19-0:03:25. Entendemos que el mensaje de H. es de esperanza pero su gesto es más de incertidumbre, de mirada al horizonte. Reconoce que

lo difícil, lo costoso, fue el principio: *Creo que lo... lo... primero . Entr.: ¿lo del primer año, empezar a bailar, eso fue lo más complicado? H.: La primera coreografía que hemos hecho. Entr.: ¿La primera de todas, la del año pasado, os ha costado, eh? H.: “Jolín”. Entr.: Pero ahora, ya, vas “volao”, ¿no? H.: Ahora nos dicen una cosa y la hacemos rápido.* EM3.EP1.0:04:44-0:05:03.

Otros interpretan que el aprendizaje del Hip Hop les puede ser beneficioso, desde el punto de vista monetario. En este sentido, los testimonios de Am. y Ar. lo reflejan de forma directa. *Entr.: ¿Cómo creéis que os puede ayudar este taller en el futuro? Am.: Porque podemos hacer... nos pagan dinero y vamos a bailar (...) Ar.: Pues, aprendes y que te den money. money”* EM3.EP2.0:13:38-0:13:58. J. , sin embargo, lo plantea más en el aspecto personal, de hacer cosas nuevas y romper bloqueos. Dice: *Sí, yo creo que sí. Por ejemplo, yo, subirme a un escenario, hay que quitar la vergüenza, si quieres hacer cosas así, Y eso, a mí me ha servido. La primera vez estuve nervioso y ayer mismo me puse a cantar aquí un rato...,* EM3.EP3.0:22:26-0:22:40.

En esa misma tesitura, desde el punto de vista más personal, lo corrobora Ñ.

Entr.: ¿Crees que este tipo de taller te va ayudar de cara al futuro? Ñ.: Bueno, que digamos, el break no es que sea lo último ni que me va a dejar grandes cosas, que no... que no me va a sacar de pobre, como se dice, pero, sí, yo... a mí... yo me lo paso muy bien bailando, aunque no gane nada, pero, cuando me hablan de break...”. EM3.EP4.0:33:55-0:34:20.

El elemento estructural. Trabajo en red

También expresa Se. la importancia del trabajo desde las redes y desde el acceso universal a las diferentes redes que coexiste en la realidad social, así como la importancia del trabajo en red de los profesionales para adecuar procesos de promoción social en los destinatarios:

Para mí, la promoción es el poder transitar por redes amplias, poderte mover, responde mucho a la definición de educación social. Se plantea la educación social como, el derecho a poder acceder a los bienes culturales de época, a poder transitar por las redes sociales amplias y a poder tener esa promoción de poder ir en la estructura social. Y para mí la palabra estructura es importante, porque es trabajo, es vivienda, es acceso a cualquier institución. Es otra cuestión a tener en cuenta para no dedicarte sólo al arte, y a la técnica del arte, si no que aquello, de alguna manera, empodere a las personas. Por lo que creo, que el trabajo en red, el trabajo en equipo es fundamental, porque si ya hago todo esto pero no me ocupo de las cuestiones estructurales en la vida de esta persona, puede que al final del proceso estemos en el punto de inicio. EM1. EP1.85.

La promoción social también puede ser salarial, si estos chicos pueden acceder al mercado laboral con sus iniciativas del break. Hr., lo hace, junto con otros dos, por medio de una asociación creada por los tres y pretende extender la idea positiva del Hip Hop, antes que beneficiarse personalmente de la rentabilidad económica del proyecto:

Entr.: Claro, talleres, y si es por ello que, podáis tener una promoción, ... salarial ¿no? Hr.: Sí, y luego, claro, ese dinero tampoco va a ser un poco para nosotros. También va a ser un poco en plan, para el grupo, para invertir, para los chicos, los que se apunten pues llevarles a sitios para, en plan, para que vean mundo en esos temas, exhibiciones y tal, para que vea la gente que tampoco es malo, porque alguna gente tiene una imagen que no es la adecuada. Y queremos hacer eso también en parte que vean que es bueno.
EM5.EP2.0:10:20-0:10:48.

El impulso de la promoción social, en boca de Hr., promotor de MUECA, asociación destinada a la divulgación del Hip Hop mediante talleres de rap, grafiti y break dance, la realizan los jóvenes promotores por medio de la tecnología del momento: un clip para las redes sociales. Así se plasma la promoción social de estos jóvenes después de cinco años de tránsito en Espacio Mestizo: con iniciativas y estrategias para llevarlas a cabo. A Hr. le brilla la mirada y su sonrisa se vuelve más abierta y franca cuando dice:

Sí, queremos hacer una especie de introducción de un minuto y medio para colgarlo en las redes sociales y tal para que seamos un poco conocidos virtualmente, luego aquí en León vamos a intentar hacer muchas publicaciones, vamos a intentar hacer fiestas educativas para aprender, para ser vistos, y luego empezar en septiembre con los talleres. Cuando empiecen las clases, e intentar llevarlos en colegios, o intentar tener un sitio propio nuestro.
EM5.RV1.0:36:53-0:37:24.

Algunos jóvenes ven un futuro profesional en el break dance. Entienden que este aprendizaje puede serles rentable y que pueden dedicarse a esta actividad para ganarse la vida. Hr. lo dice así:

Entr.: ¿Crees que este tipo de taller te va a servir algo para el futuro?
Hr.: Pues yo creo que sí porque a mí me gusta bailar y yo quiero conseguir algo con esto, con mi amigo Jesús, que yo creo que lo conoces, queremos conseguir algo., (...)
Entr.: ¿Hacer una pareja, una crew, con gente?
Hr.: Sí.
Entr.: O sea, ¿que te querrías dedicar un poco profesionalmente?
Hr.: Sí. EM3.EP7.0:56:46-0:57:09.

De aprender a enseñar

La promoción personal y social para los profesores de break (jóvenes que han recorrido por un camino paralelo o similar a los destinatarios de sus enseñanzas) se muestra como una verdad que surgió de la oportunidad de entrar en este mundo del baile y pasar de la práctica del break a ser profesor para otros muchos jóvenes. La promoción social pasa, pues, por un futuro profesional, que estos jóvenes profesores, ven cada vez más claro. On. lo manifiesta sin ambages:

Entr.: ¿En tu vida te gustaría vivir solo del baile?

On.: Sí. A mí, sí (risa franca, postura corporal abierta), me encantaría eso.

Entr.: ¿Crees que este año con nosotros, te está ayudando para ese fin, de ser profesor?

On.: Sí, yo creo que sí, creo que también, bastante, porque esto fue un... aparte de ser una gran oportunidad para darme a conocer, a través de vosotros. Porque yo, aparte, no tenía ni idea y nunca había pensado que iba a ser el profesor; claro, me llamaron y he contactado con vosotros y me ha venido genial EM2.EP1.0:03:04-0:03:35.

La promoción social se inicia ya en los talleres de Espacio Mestizo. Cada participante que ayuda a los demás, que dan el paso para convertirse en profesores, porque el sistema de trabajo y la técnica utilizada lo favorecen, están actuando en su promoción personal y social y desde esta experiencia ya vislumbran las posibilidades laborales. Así lo manifiesta Es. educadora del programa:

Entr.: ¿Espacio Mestizo?

Es.: ...también me he sentido satisfecha,..., alguno de los participantes que sí que han evolucionado y han buscado algo que les ha gustado y lo han llevado a más. Han utilizado el lenguaje artístico, no solo el Break sino otros lenguajes que han surgido aquí y los han utilizado para hacer otras cosas más profesionales para buscar trabajo, ayudar a los profesores...

Entr.: ¿Para buscar trabajo?

Es.: Cr., J. han dado clase de Break a niños... EM5.EP1.0:03:06-0:03:48.

La expresión emocional como elemento transformador

El arte, en su dimensión más transformadora, sirve a estos jóvenes para canalizar sus vivencias, emociones e inquietudes. Ellos mismos interpretan que es el arte el medio o el vehículo que mejor les sirve para ello. J. es explícito porque entiende que lo que hacen es arte.

Me atrae todo, no sé por qué. Desde el grafiti, bueno, a ver, porque es pintura y tal, está bien; o sea, el arte, porque es como un arte y te puedes expresar con ello. Desde hacer un paso de baile a escribir unas letras, te puedes expresar... no sé, puede ser como desahogarte, o puedes, como soltarte. EM3.EP3.0:26:11-0:26:39.

Y Hr. lo manifiesta de forma muy gráfica: *“Hay mucha gente que tiene estilo, pero no saben expresarlo. No tienen manera y yo creo que esto es una manera”* EM3.EP7.0:56:38-0:56:43.

Parece evidente que el objetivo primero de la promoción social se cumple porque estos chicos, al entrar en el arte del baile, priorizan esta actividad sobre las que habitualmente realizaban, muchas de ellas encaminadas, sin remedio, a mundos de delincuencia y marginación. El break dance les ha salvado. Es el primer paso a su promoción social.

Los artistas expertos, que colaboran dentro de Espacio Mestizo, han llegado a conseguir vivir de su arte, después de años de trabajo en el mundo artístico. Puede decirse que han promocionado socialmente. En su caso, la finalidad de la promoción social se ha logrado. Para ello, han funcionado unas claves personales y sociales. P.P., artista de circo, profesor de break dance, educador y coordinador de Espacio Mestizo analiza las claves de la promoción social, desde el ángulo personal, pero inmerso en el mundo real que le ha tocado vivir. Constancia y pasión, como bases y el compromiso, de cara al día a día.

Entr.: ¿Qué te está ayudando a ti para vivir de tu arte?

P.P.: ¿Qué me está ayudando, en general?

Entr.: Sí, sí, ¿qué es, para ti, si tuvieras que decir, yo soy artista de circo y lo soy y estoy valiéndome, comiendo, teniendo una vida digna y con su ocio... ¿por qué es, por la pasión, por algo más? P.P.: por la constancia. Entr...: Constancia...

P.P.: Yo diría que es por eso...

Entr.: ¿Qué te da la constancia? ¿Cómo lo relacionas con eso?

P.P. O sea, el otro ingrediente, que es discutiblemente importante, yo creo que es la suerte; o sea, estar en el sitio adecuado en el momento adecuado. Porque hay gente con mucho talento, que nunca ha salido de su cueva y entonces, nadie les ve.

Entr.: Pero, para estar en el sitio adecuado en el momento adecuado hay que estar en un sitio.

P.P. Eso, es, eso es, sí, sí. (...)

Entr.: Y la constancia.

P.P.: Sí, claro, pero, en mi caso, por ejemplo, está relacionado con la pasión. A mí me gusta mucho y... pues lo voy a intentar otra vez y otra vez y voy a hacerlo... EM5.EP6.0:11:12-0:12:43.

Creación de expectativas y sentido en la vida

La visión que tienen los profesores sobre las posibilidades de promoción social de los destinatarios se enfoca desde varios puntos de vista.

Mi., profesor de break dance en Espacio Mestizo lo relata desde su experiencia personal y lo extrapola a la realidad con la que trabaja cada día.

La gente, normalmente empieza a bailar por eso, por problemas de que viven mal, no sé qué, tal, ¿sabes? Empiezan a bailar y hacen de ello como su vida, ¿sabes? Un mundo aparte, un mundo ahí para desconectar y tal y aunque luego marchen de ahí, saben que han tenido ese grupo, esa sensación de eso. EM3.EP9.0:24:30-0:24:49.

P.P. lo plantea como el necesario o conveniente peldaño que puede hacerles llegar a otras metas.

Hombre, yo creo que toda persona que tenga una... digamos, una balsa en la que se siente seguro y querido no sólo a nivel interior sino también a nivel de comunidad... Entr.: ¿Valorado?

P.P. Eso es. Siempre tiene ese salvavidas, o ese peldaño que le va a ayudar a ir más allá. Como cada chico y cada persona son una historia diferente, pues habrá gente que lo necesitará más (...) y gente que lo necesitará menos, pero les va a servir para ir más allá EM3.EP10.0:37:28-0:38:11.

El break puede ayudar a conseguir otras metas porque facilita al joven participante estrategias y habilidades (constancia, perseverancia, respeto, tolerancia de la frustración, motivación, etc.) que puede usar en su promoción. Pa. Lo plantea desde su propio punto de vista personal, basado en su experiencia:

Entr.: ¿(Cuáles son) esos elementos que promocionan?

Pa.: Yo, tres cosas: dedicación, actitud y decisión (...) Dedicación: todo lo que hagas, tienes que hacerlo porque te motive y hasta... la última. Si tú lo has decidido, lo has decidido y a por ello. Si te marcas un objetivo, tienes una decisión de marcártelo y llegar a ello.

Entr.: Autoexigencia.

Pa.: Autoexigencia, actitud, actitud. Tener respeto, ser libre, saber lo que quieres y con esa actitud llegar a conseguir...

Entr.: Defender lo tuyo sin dañar a los demás.

Pa.: Efectivamente, defender lo tuyo y tener una actitud frente a algo para conseguir ese propósito. EM3.EP13.1:22:47-1:23:27.

El paso por Espacio Mestizo abre las puertas al futuro. Hr., acompañado de un tono de voz firme y suave, al mismo tiempo, y con una composición gestual que indica firmeza, autoafirmación en la vinculación personal con el baile, como deudor de ello para toda su vida, vincula su paso por el programa con sus realizaciones formativas y sus expectativas de futuro:

Entr.: ¿Y tu futuro, lo vincularías a este tipo de lenguajes artísticos, o está muy lejos del break dance?

Hr.: La palabra lejos no está en mi cabeza, simplemente, en el tema del baile, si de verdad quiero un futuro puedo luchar, puedo conseguirlo y sé que si de verdad me pongo en ello puedo conseguir un taller o dar clases, puedo conseguirlo.

Entr.: ¿Te ha ayudado Espacio Mestizo a esta seguridad?

Hr.: Demasiado. Por los bailes, por los compañeros, por todo.

Entr.: O sea, puedes terminar concluyendo que Espacio Mestizo te ha hecho encarar el futuro con más seguridad. ¿No? Es decir, si yo quiero, lo hago, y si no, no, pero si quiero lo hago.

Hr.: Pues sí, Espacio Mestizo desde que lo conocí hasta ahora siempre, no sé, a mí me abrió puertas, sinceramente. Me abrió puertas sobre todo y también me influyó mucho en los estudios. Me influyó mucho en los estudios.

Entr.: ¿Por qué?

Hr.: Porque me desestresa, soy muy estresante sinceramente, y nunca tenía con qué desestresarme y tal, y el break fue lo mejor porque cambiaba de vida, y era otro estilo, y si, te hace más.

Entr.: Ha sido un escape para ti que te ayudó a sacar mejores notas.

Hr.: Sí. (...)

Entr.: Si quieres puedes, ¿no?

Hr. Claro. Sí, voy a seguir estudiando y formándome.

Entr.: Pero, ¿vas a dejar el baile, o vas a seguir?

Hr.: No, el baile nunca lo dejaré creo, nunca, nunca. (Gesto y tono de voz resolutivo). EM5.EP2.0:03:13-0:05:08.

J., uno de los destinatarios, está acabando el bachillerato y relacionado con su experiencia con el rap, se ha puesto como meta un estudio técnico después de la superación de las dos materias que le faltan. Enlaza su pasión por el hip-hop con una profesión de futuro: técnico de sonido.

Entr.: ¿Qué quieres hacer en materia de estudios en búsqueda oral? ¿Te gustará hacer algo relacionado con el rap, con el break, con el hip-hop?

J.: De hecho, hombre me gustaría, está claro que me gustaría. Está claro, pero, claro uno tiene que saber cómo asegurarse el futuro, entonces, yo por ejemplo, bueno, te cuento sobre lo mismo porque es recién, cuando acabé, ahora el bachiller, bueno en la graduación canté otra vez.

Entr.: Porque decía, ¿has acabado el bachiller, no? (...)

J.: ¿Sí? Yo le estoy cogiendo cariño, aunque "bua", ¡qué pesadilla de estudio! Pero si es verdad. Te iba diciendo...

Entr.: Sí, el futuro, ¿qué quieres hacer?

J.: Pues, cuando canté el rap aquí, bueno canté ... Un amigo mío que estaba allí me dijo: "oye hombre, mira lo que has conseguido, y encima te has sacado unos estudios y tal, ¡qué fuerte!, ¿por qué no te haces algo enfocado a técnico de sonido tío, un superior y eso?" Y claro que lo he pensado, de hecho, en las opciones, porque, yo he ayudado en las casillas, o sea... me parece que sí, es que tienen material para ello. Pues, es una de las opciones que estoy mirando que si no las hago este año las haré el siguiente, pero yo creo que puedo, que me haré algún técnico de sonido. EM5.EP9.0:13:03-0:14:42.

En este apartado de la Promoción Social, nos interesa de manera los relatos de vida de participantes en el programa porque nos indican, después de unos

años transitando por el mismo, que su futuro personal y social es más abierto, dinámico y con más expectativas. J. lo relata así:

Entr.: ¿Cuál es tu situación laboral? Si estás en activo ¿en qué trabajas? ¿te gusta tu trabajo?

J.: Soy monitor, animador en un local de ocio donde van niños pequeños a celebrar sus cumpleaños pero también gente joven a celebrar sus despedidas de soltero. Me gusta este trabajo ya que es lo que mejor se me da porque me tengo que desenvolver sí o sí con la gente. Sí, espero algún día ganarme un público. Además trabajo con dos de mis colegas, ¿qué más quiero, no? EM5.RV2 Situación laboral.

Otro participante, Ñ., que ha disfrutado del programa durante varios años, reconoce las habilidades que el programa le ha ido proporcionando y lo aplica a sus interrelaciones del día a día:

Entr.: ¿tú crees que eso del Espacio Mestizo te va servir de algo para tu futuro?

Ñ.: Claro, por ejemplo el compañerismo es lo que más me ayuda, porque yo por ejemplo antes, no solía así hablar con todo el mundo, no. Por ejemplo, llegaba a un sitio y no hablaba contigo, hablaba con el otro, hablaba siempre con el que conocía, aquí no, aquí llega alguien, le saludo, nos saludamos, le enseño, me enseña y así. EM5.EP5.0:03:00-0:03:20.

Adaptación a los contextos sociales

J., en otro momento de la Entrevista, valora su paso por el programa y va desgranando lo que ha con seguido y lo que espera conseguir (resultados y expectativas) que consolidan el objetivo primordial de Espacio Mestizo: la promoción social.

Entr.: Relata cómo ha podido impactar Espacio Mestizo en tu vida(...)

J.: La verdad que me ha influido muchísimo porque me introdujo un buen punto de vista del Hip Hop pero para fines sociales... porque gracias a esto tengo una diferencia en cuanto a los demás raperos; por ejemplo, en que puedo cantar para un colegio con letras adaptadas a ese ambiente o puedo cantar en plena catedral en un evento específico para los niños. Esto me acerca a una de las metas de mi vida que es influir en la sociedad con lo que canto. La cara mala de esto es que al ser libre de cantar sobre lo que sienta en el momento puedo llegar a cantar sobre cosas que no estén bien vistas, o sea que lo arriesgado es cuidar la imagen de si soy una buena o mala influencia, pero al estar sometido a actuaciones de varios tipos con Espacio Mestizo, aprendí a saber que mostrar en directo dependiendo del público al que se lo muestre... Espacio Mestizo me ha hecho disfrutar de algo muy importante también..., que es el compartir esfuerzo con un grupo de personas que disfrutan expresándose, que disfrutan desahogándose como yo, ya sea en el baile o cantando, y lo compartí en común con ellos cada vez que mostrábamos en

actuaciones lo que habíamos aprendido, nos llevaron incluso de mini gira a Galicia por varias ciudades... Y todo eso me dio esperanzas para hacer todo lo que quiero conseguir y lo que he conseguido hasta ahora en el mundo del Hip Hop, aparte de disfrutar cada momento en él. ¿Lo que he conseguido? Iniciar proyectos para hacer que creciera el movimiento Hip Hop en León ("Rap León Time"), también hacer mis propios eventos. Lo que ha hecho que muchos jóvenes ahora los estén también haciendo y retomando, ya que el movimiento en León estaba apagado.. EM5.RV2 Impacto de Espacio Mestizo en tu vida.

El cambio desde dentro

La promoción social puede provocar cambios en el programa porque, justamente, se hace palpable. El grafiti fue la experiencia del primer año de Espacio Mestizo. El break dance, la actividad dominante durante los años segundo, tercero y cuarto. Pero el quinto año, el break deja paso al rap. Los destinatarios del programa que han promocionado más, han creado una asociación de Hip Hop en la cual trabajarán grafiti, break y rap; otros han constituido sus grupos de baile. Hay un cambio en la actividad, fruto de esa promoción. Pat., coordinadora de Espacio Mestizo, explica el cambio, que se ha dado en dos direcciones: Espacio Mestizo se separa de CMF y navega con autonomía y con presupuesto propio y, por otro lado, el programa cierra el break y abre el rap. Pero el profesor de rap es J., uno de los chicos del programa. La transformación se ha de vincular en su inicio, proceso y resultado al área individual, para que así, transformándose la persona, se transforme el grupo y genere cambio social

Pues, vimos que este año, al llevar ya cuatro años, vimos que este año, ya, en el break, se habían quedado los que realmente le interesaban, ¿no? El break. ¿Qué pasa? Que esta gente lleva cuatro años con nosotros, se han hecho mayores de edad, y ya están buscando, algo relacionado con ello. Luchar, poder profesionalizarse, entonces había dos chicos de ellos que estaban todo el tiempo pensando en hacer algo más, porque esto se le quedaba ya corto, no, bueno, pues les hemos animado, a que ellos siguieran, ¿no?, y yo creo que uno de los resultados de Espacio Mestizo era eso, ¿no?, ese resultado del que alguien apostara por el break, a nivel de profesionalizarse, digamos. Entonces, bueno, ellos han montado una asociación, los otros siguen bailando, hemos creado algo entre ellos, han hecho un grupo de amigos y aparte de Espacio Mestizo van a bailar a otros sitios, otros días, entonces creo que ya, uno de los objetivos los hemos cumplido, y bueno, al ver que unos van por un lado con una asociación, y otros ya se han integrado como quien dice en un grupo y van a otros sitios a bailar, pues creo que han llegado a la conclusión, llegamos a la conclusión, P.P. y yo, de que este año se acaba el break. Porque aparte, Mi. es el profe, pero estos chicos, lo que es la técnica ya la saben, es solo aplicar y hacer sus propios (...)
Entr.: Si quieren otro lenguaje.

Cohesión grupal-cohesión social

La promoción social, la entiende P.P., coordinador de Espacio Mestizo, no sólo en el plano económico o laboral sino en el afianzamiento de la cohesión social y en vencer las dificultades el camino hacia ella.

(...) Por un lado, la cohesión social, en el sentido de... cuáles son las posibilidades, dentro de mis derechos y deberes que tengo y por otro lado, la constancia, el... con todas esas posibilidades, si yo me pongo, lo voy a conseguir y ¿qué hacen? ¡Zas! (y P.P. se golpea las manos con resolución) Una asociación (...) Para ellos, hacer una asociación era sumamente complicado a nivel conceptual (...) eran todo pasos gigantes y poco a poco, en ningún momento se han echado atrás, ¿eh? Les asustaba, cada nuevo paso les asustaba pero no se echaban atrás. Simplemente decían: “¿Qué?, A ver, explícamelo. EM5.EP6.0:51:23-0:52:36.

3.3.1. Finalidad del estudio. Cuadro conceptual resumen

Se presenta ahora, un cuadro resumen de la información más relevante del informe unificado en este caso, en lo que se refiere a la finalidad de la acción socioeducativa de Espacio Mestizo, es decir la promoción social. El objetivo es sintetizar y priorizar de una forma visual y rápida los elementos centrales de cada una de las categorías o subcategorías de la finalidad analizada en el informe unificado. Las categorías se visualizarán en mayúsculas mientras que las subcategorías lo harán en minúsculas.

Finalidad de la acción socioeducativa: la promoción social	
<i>Temáticas que subyacen</i>	<i>Descriptores</i>
Autopromoción	<ul style="list-style-type: none">○ Capacidad de proyección de futuro○ Traslación de la capacitación individual del proceso a la vida real○ Generación de expectativas laborales y de percepción salarial○ Diálogo entre diferentes lenguajes y lo estructural○ Relación significativa entre el aprendizaje el esfuerzo, constancia, paciencia, confianza y el proceso promotor
El elemento estructural. Trabajo en red	<ul style="list-style-type: none">○ Elemento promotor: el acceso universal a las diferentes redes○ Creación de capital social y tejido asociativo que genera expectativas laborales

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Promoción social desde la creación de escenarios reales de crecimiento personal como talleres y actividades desde el movimiento asociativo juvenil
De aprender a enseñar	<ul style="list-style-type: none"> ○ La promoción social desde el interés por enseñar lo aprendido en el proceso ○ Incremento de la autoestima y el sentimiento de utilidad al identificarse con ser formador/a ○ Aumento de la dignidad y el reconocimiento como elemento ciudadano
La expresión emocional como elemento transformador	<ul style="list-style-type: none"> ○ Canalización de vivencias, emociones e inquietudes que transforma y orienta ○ Transformación de las oportunidades reales de vida desde la vinculación de la expresión artística a la promoción laboral
Creación de expectativas y sentido en la vida	<ul style="list-style-type: none"> ○ Superación de problemas personales y dificultades sociales a través del baile ○ Promoción social como un proceso donde se van superando diversas fases, de lo individual a lo colectivo, de lo grupal-colectivo a lo comunitario ○ Encontrar un sentido en la vida a través de ciertas habilidades (constancia, perseverancia, respeto, tolerancia de la frustración, motivación y automotivación) ○ Los procesos artísticos comunitarios pueden derivar en unas expectativas de futuro en los destinatarios, algunos de ellos, sin apenas oportunidades ni visión de futuro. ○ La canalización del impulso y la pulsión adolescente como elemento reductor de situación problemáticas
Adaptación a los contextos sociales	<ul style="list-style-type: none"> ○ Participación en este tipo de actividades como una manera de adaptarse al contexto social ○ Socialización aumentada desde la membresía a este tipo de grupos artísticos comunitarios
El cambio desde dentro	<ul style="list-style-type: none"> ○ La transformación se ha de vincular en su inicio, proceso y resultado al área individual, para que así, transformándose la persona, se transforme el grupo y genere cambio social
Cohesión grupal-cohesión social	<ul style="list-style-type: none"> ○ Desde el empoderamiento grupal se pueden derivar efectos positivos de cohesión social a nivel del barrio

Tabla 21. Elaboración propia. Finalidad de la acción socioeducativa: la promoción social

CAPITULO IV.

EL BOLO.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4. CAPITULO IV. EL BOLO. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el capítulo 4, *actuaremos*, realizaremos el “bolo”, pero un bolo participado, dialógico, compartido y debatido con los propios actores del proceso y con quienes nos han acompañado en él. En este apartado se generará, por tanto, la discusión de los datos recabados, confrontando el análisis y los resultados del apartado anterior con el marco teórico del que partíamos y el debate con quienes han participado de forma directa o indirecta en el desarrollo del proceso, sea el propio investigador o los y las expertos con los que he venido confrontando el proceso, para llegar a las conclusiones de la tesis. Conclusiones que llamaremos *el cambio y la transformación*. En este capítulo, por lo tanto, se llevará a cabo la discusión de datos y las conclusiones del estudio.

De la misma manera que los apartados previos de análisis de datos utilizaban la estrategia adecuada para concluir la fase, se cerrará este crucial punto con las conclusiones del estudio que emanan de la discusión y donde se podrán leer los resultados más relevantes y significativos, habiendo priorizado, en función de la saturación de la información, la triangulación y la relevancia temática teórica, los descubrimientos que se entienden como pilares del cambio y la transformación buscada.

4.1. DISCUSIÓN

La idea central de este apartado es ir dialogando y discutiendo los resultados asimilados en el uniforme final unificado y el informe unificado sobre la promoción social por tal de construir las conclusiones. Por lo que se irá categoría por categoría, incluyendo las subcategorías creadas a posteriori y producto ya del análisis de datos unificado, y se procederá a la discusión de datos con el marco teórico de cara a consolidar las categorías y desplegar las conclusiones de la tesis en el apartado 4.2.

4.1.1. Objetivos. Autoestima

Sensación de sentirse seguro y bien consigo mismo; Incremento de la Autoexigencia.

Partimos del concepto de autoestima que se basa “en la experiencia de ser competente para hacer frente a los retos fundamentales de la vida y ser digno de felicidad” (Branden, 1969). La autoestima se relaciona con la capacidad de autoconocimiento, autoevaluación, y autoaceptación de la persona. Ello conlleva una gestión emocional que capacita para aceptar quejas y críticas, para evaluar los hechos y no la integridad de las personas y para aprender de los errores.

Espacio Mestizo se plantea, como primer objetivo, mejorar la autoimagen de sus adolescentes, entendiendo con ello que de esa manera se podrán plantear otros retos futuros. No en vano, esta finalidad de la acción social del programa encabeza este elenco de objetivos.

Durante el proceso de análisis de los cinco años, se ha podido comprobar que el arte comunitario y Espacio Mestizo, en este caso, aumentan la autoestima. Aumenta también lógicamente la sensación de sentirse seguros, de autoexigencia. Los jóvenes, ante la dificultad, cuando se ven reforzados en su autoestima, se sienten fuertes para seguir manteniendo la exigencia ante los ensayos o puestas en escena; incluso ante las dificultades de pasar a ser monitores o profesores ellos mismos. La confianza se erige en un factor poderoso para su constancia, su persistencia y continuidad en el proyecto, y aún más, en su proyección de futuro. Todo nace del autoconcepto positivo creado en los años de experiencia de Espacio Mestizo. Técnicos y participantes lo atestiguan, lo validan sin dudar:

El simple hecho de coger un nombre y plasmarlo en la pared, que te quede bien, es una manera de aumentar la autoestima. Después, hacer un grafiti donde lo vaya a ver más gente, alimenta un poco más la autoestima. Y finalmente, decir lo que piensas, comentarlo con tus compañeros... EM1.EP2.130.

Jaume Funes, apuesta por validar el hecho de que los resultados de las acciones artísticas están alienadas en la ayuda a la exploración del autoconcepto, a la gestión emocional, a la capacitación y al incremento de la autoestima:

Algunos resultados tendrían que ver con en qué medida las actividades les han ayudado a tener un concepto sobre sí mismos. Ellos han llegado a conocerse mejor, (...) a conocer mejor sus frustraciones, sus tensiones, sus dificultades... les ha ayudado a discriminar entre momentos buenos y malos y descubrir que pueden hacer cosas que no sabían... Ex5.Jaume.Funes.25:22-25:54.

Autoestima desde la experiencia de ser formador/a y el deseo de enseñar lo aprendido

La formación se apoya en un aprendizaje real, en un proceso de enseñanza que parte de los intereses del alumnado (en este caso, los destinatarios del proyecto) y que es flexible y adaptado a la realidad social y personal de los educandos (Ausubel, 1936; 1983). Una vez construido ese andamiaje, el aprendizaje se muestra sólido y digno de ser proyectado hacia los demás. De ahí nace el orgullo de mostrar las experiencias vividas y compartirlas con la sociedad en su conjunto.

R. expresa el aumento de la autoestima a la idea de sentirse orgulloso de lo que se ha hecho. Es la recompensa al esfuerzo. R. relaciona ese orgullo sobre todo a la acción de enseñar su trabajo o forma a otras personas:

R.: Por ejemplo, cuando explicaba a la gente en Municipalia, qué era el grafiti y les enseñaba y ayudaba a hacerlo. Me sentí muy orgulloso.
EM1.EP6. 434-435.

Ch. asume que le gusta dar clase a otros chicos o chicas más pequeños que él:
Entr.: ¿Y crees que te quedará un recuerdo positivo y bueno de esto? Ch.: Si.
Entr.: ¿Qué tal ayer en Municipalia Ch.: Bien, me lo pasé bien. Mola darles clase a los chicos pequeños. EM1.EP9. 572-575.

Autoestima y el orgullo de mostrar la experiencia y de exhibir el resultado. El “aplauzo”.

La autoestima se construye desde afuera, a lo largo de la vida. Los refuerzos positivos la afianzan cuando son justos, equilibrados y sinceros (Branden, 1969). El aplauso es uno de ellos. También lo son el aliento de los “colegas” y el ánimo de los responsables ante las dificultades. La corresponsabilidad edifica la autoestima grupal y, por ende, la individual. La motivación hacia la comunidad aumenta con estos “aplausos” merecidos.

Las actuaciones del grupo de break dance de Espacio Mestizo constituyen un punto de encuentro con el público, con la recompensa del aplauso, con el feedback de la comunidad, para quien va destinada la actuación. La muestra en público del trabajo realizado, de las habilidades técnicas de los bailarines suponen constantes inyecciones de autoestima personal y grupal. Y ellos responden con sentimientos y emociones positivas que se van grabando en su yo y que van edificando el autoconcepto positivo de cada uno. Y lo expresan con adjetivos rotundos como “realizado”, etc.

Entr.: ¿Cómo sentís las actuaciones, cómo os sentís en las actuaciones?

Resp.: Realizado.

Resp.: Con nervios, primero nerviosos, pero luego se va pasando...

Resp.: Pues, yo, por ejemplo, he notado que, en cada actuación, la diferencia es que antes íbamos más desordenados y ahora somos más limpios en hacer los pasos. Un grupo más coordinado, somos más serios. EM4.GD1.07:46-08:15.

Autoestima desde el esfuerzo, la constancia y la espera.

El bienestar subjetivo y el objetivo como finalidades de una acción positiva, basada en el esfuerzo, la constancia y la espera.

Dentro del bienestar objetivo, se encontrarían los bienes materiales y los servicios a los que una persona puede acceder, mientras que en el caso del bienestar subjetivo, involucra valoraciones frente a la propia vida y frente al contexto, aproximación que remite al concepto de bienestar subjetivo (Matijasevic, Ramírez y Villada, 2010).

Se relaciona claramente la creación de un producto artístico comunitario con el incremento de autoestima en los destinatarios, gracias, entre otros elementos, al esfuerzo: *Visualizar un producto en un escenario es una inyección de autoestima porque se tiene una recompensa basada en el esfuerzo.* Ex16.Ester.Calzado.14:54-15:08.

On. refuerza mucho la idea del esfuerzo y de cómo se siente cuando mucha gente le hace caso, algo incomprensible para él hace un tiempo.

Te repito que yo esto nunca me lo esperaba, que iba a ser profesor y que tampoco me esperaba que me hiciesen caso... la gente; o sea, ¿cómo lo explico? Yo, como soy un chaval, no sé si me van a hacer caso o no... y no me esperaba eso y la verdad es que me gustó bastante estar aquí, sinceramente.

Entr.: ¿Tú eres mejor persona ahora, después de ser profe?

On.: Sí, yo creo que sí. EM2.EP1.0:14:25-0:14:52

Los adolescentes también son conscientes de que su capacidad de constancia, de sufrimiento ante los retos del hecho artístico, de perseverar y de saber esperar el momento oportuno, son una consecuencia de su aprendizaje y de su fuerza personal:

Entr.: Cuando no te salían bien los pasos y las técnicas, ¿cómo te sentías?

A.: Pues me sentía un poco mal ya que me salían mal bastantes, pero, luego, en mi casa, practicaba cada vez más hasta que, la mayoría, los he ido sacando.

Entr.: Entonces, ¿qué hacías para sentirte mejor?

A.: Para sentirme mejor, pues... ¿hacer? Pues pensaba en que los iba a sacar un día de estos y que practique bastante y lo dominara.

Entr.: ¿Tenías esperanza en que lo ibas a sacar?

A.: Sí, siempre tengo esperanza.

Entr.: Y lo practicabas.

A.: Sí.

Entr.: Dos cosas, ¿no?, la idea de que podías y la idea de que lo hacías.

A.: Sí. EM2.EP3:0:05:32-0:06:50.

Crear la necesidad del esfuerzo y de la constancia no es tarea exclusiva de los educadores, sino que los adolescentes comienzan muy pronto a percibirlo como una exigencia autoimpuesta para conseguir bailar, o el fin artístico que se propongan.

Entr.: y, cuando no te salían bien los pasos, ¿cómo te sentías?

Am.: Pues no sé, normal.

Ar.: Indignado.

Entr.: Indignado, ¿por qué?

Ar.: Porque no te salían.

Entr.: Y te sientes mal. Y, ¿qué haces entonces para sentirte bien? Lo que habéis dicho, ¿no?

Am y Ar: Practicarlo. EM3.EP2.0:16:01-0:16:14.

A la misma pregunta, J. dice: *Cabreado, (ríe) yo quería como superarme, pero, al final, salen, si practicas y consigues... te dicen que calientes y tienes que calentar, si no lo haces bien... si no estiras no te va a salir bien...* EM3.EP3.0:24:33-0:24:50.

De la impotencia inicial al resultado final pasando por la constancia. Es un ejemplo repetido, dentro de Espacio Mestizo de que el aprendizaje se asienta sobre bases sólidas como el esfuerzo, la superación de la frustración, la perseverancia y una motivación mantenida a lo largo del proceso de aprendizaje.

Resp. (A la pregunta de qué hacían cuando algo les costaba mucho): El tema ese de que siempre una persona se siente un poco impotente por no sacárselo de primeras pero eso lleva su constancia, su esfuerzo, eso es, y sobre todo, mentalidad. ... EM4.GD1.04:03-04:15.

Autoestima desde la confianza.

Algunos autores (Yasuko, Romano, García y Félix, 2005) proponen que sus determinantes sean buscados en dos niveles, condiciones externas y procesos internos, lo que conlleva que algunos índices contemplen dos escalas: una personal, que indaga variables referidas a la satisfacción experimentada respecto a la situación económica, la salud, los logros alcanzados, las relaciones personales, la seguridad, las relaciones con la comunidad y la seguridad futura (...). Dentro de esta escala personal, la confianza (la seguridad) es el resultado de un proceso interno elaborado desde la autoevaluación positiva, fruto de las tareas bien resueltas o del logro mediante el esfuerzo y la constancia. Todo ello, en ese “proceso interno” que se fragua en el aprendizaje, en la confianza personal y mutua y en el refuerzo.

Si los jóvenes tienen que resumir su paso por Espacio Mestizo a lo largo de un año, buscan la expresión que mejor defina su sensación. Ay., después de pensarlo tranquilamente, con gesto de autoafirmación dice: “*Confianza*”. EM2.EP3.0.04.45-0:04:46.

La autoafirmación, la capacidad de enfrentarse al público y a sus propios miedos, la posibilidad de asumir retos reconociendo las dificultades y estableciendo las estrategias para lograrlos, se basan en la confianza que ha surgido en el lento proceso de aprendizaje en la libertad. La autoestima queda consolidada grandemente mediante la confianza en uno mismo.

Autoestima y positivización del autoconcepto.

Uno de los factores considerados relevantes en la literatura revisada, en relación con el bienestar subjetivo, es la educación, formulada en estos términos: “La educación puede fomentar el bienestar subjetivo en la medida en que contribuya a satisfacer necesidades psicológicas de relación, autonomía y competencia, que podrían verse como recompensas intrínsecas a la actividad educativa (Matijasevic, Ramírez y Villada, 2010).

Esas recompensas efectivas, porque llegan desde el interior de cada uno, tienen que ver con la positivación del autoconcepto, que se elabora paulatinamente. El trabajo por “desmontar” la imagen previa con la cual llegan al proyecto, la etiqueta, por lo general negativa (Rist, 1991), con la que cargan desde tiempo atrás, reforzada continuamente por fracasos escolares, desavenencias familiares y “malos rollos” entre los iguales, que provocan que la valoración que tienen de sí mismos sea perjudicial para su autoestima, es arduo durante los primeros momentos. Pero ellos se “positivan” lentamente y, lo más importante, afianzan esa nueva imagen a lo largo del año y de los sucesivos.

Su autoconcepto sube cuando ayudan a los demás y cuando ejercen de monitores por delegación del profesor. La autoestima que empodera. Y así lo refleja Ñ.: *Entr.: ¿Te sientes bien cuando enseñas? Ñ.: Claro (se adelanta y sonríe abiertamente) Me siento profesor (...)* *Me siento Mi. u On.* EM3.EP4.0:37:31.

Hr., a esta misma pregunta, responde: *Pues me sentí como que tengo orgullo y luego tengo más ganas, me motivo más.* EM3.EP7.0:58:23-0:58:30.

Autoestima y empoderamiento.

Desde el marco teórico, se plantean los objetivos de los procesos de empoderamiento en “ampliar la capacidad de las personas, organizaciones o comunidades para promover cambio positivo de comportamiento mediante el trabajo directo con las visiones y objetivos personales de cada participante” (Rappaport, 1981; Straub, 2011; Maya, 2004).

La autoestima provoca ese cambio, abre las expectativas de futuro, consolida nueva visión de los fines que cada uno se marca en la vida; la autoestima, bien construida, empodera para la formulación aceptable de proyectos de vida, de promoción social, en definitiva.

Y cuando tienes compañeros que te animan, o bueno, están contigo, y ves cómo crece, artísticamente, entonces, eso crea vínculos, tanto que

tu grupo puede ser como tu segunda familia, en los cuales te vas a apoyar y son, quizás, más amigos. Entonces, eso hace que tú creas en ti mismo y creer en ti mismo y en la gente que te rodea, te ayuda a tener una fuerte autoestima y ser tú, bueno, social... y a promocionarte. EM3.EP13:1:09:10-1:09:41.

No es posible empoderarse sin una imagen aceptada de uno mismo. No es posible promocionarse sin una autovaloración respetuosa. Estos jóvenes de Espacio Mestizo llegaron a conclusiones sobre su propio presente y futuro merced al poder adquirido y su autoestima, rebelada como fuerte y equilibrada. Ellos son conscientes del cambio en sus expectativas.

Desde la óptica del presente, este testimonio muestra posibilidades nuevas:

Oye, bueno hombre, el break puede servir porque si hay una fiesta y los chavales bailan, y tú no te vas a cortar ahí, tendrás que meterte a hacer alguna cosina que hayas aprendido. EM3.EP1.0:03:52-0:01:25. Se sienten con la autoridad suficiente para intervenir en la fiesta ya que se saben reconocidos y se ven empoderados para ello.

También, con visión de futuro:

Entr.: Muy bien, ¿y el break? Tu futuro profesional y esto, ¿cómo lo ves?

Hr.: El break pues... ¿lo de MUECA no? Pues con dos compañeros míos hemos decidido hacer una asociación llamada MUECA que se basa en el tema de hip-hop, del baile, del rap y del grafiti, y lo estamos llevando a cabo, y puedo decir que estos días que he estado haciendo clases de break y bueno, he ganado mucha experiencia porque no me imaginaba eso, como fue la primera vez, yo no sabía cómo hacerlo y buscaba esa espiritualidad dentro de mí, venga tienes que hacerlo, y cuando lo hice, yo me vi diciendo vale, esto puede tener futuro. EM5.EP2.0:07:43-0:08:27.

Autoestima y respeto.

Desde la aproximación a la autoestima de Branden, un componente de la misma, situado en el plano grupal y social es “la relación más positiva con las demás personas” (Branden, 1969). Esta relación debe entrenarse, aprenderse, porque las historias de vida de la mayoría de estos chicos traducen unas relaciones duras, traumáticas y desequilibrantes. La dinámica de trabajo de Espacio Mestizo ha favorecido el respeto por uno mismo y por los demás, apoyado en la libertad, la responsabilidad, la ayuda mutua y la visión social del proyecto, que los asistentes asumen con total naturalidad dentro de unas relaciones internas de libertad y respeto.

La autoestima de sentirse, ocupando el tiempo en actividades creativas y grupales; la consciencia del respeto a los demás que favorece el autorrespeto y el de los iguales.

Entr.: ¿Qué es la evolución positiva de los chicos, qué es lo que tú has notado, la evidencia...?

Es.: Pues por ejemplo en actitudes, a la hora de comportarse con el profesional y el resto de compañeros...hay un chico en concreto...que ha evolucionado mucho su actitud, de no querer hacer las actividades, no querer hacer nada a involucrarse, tener mayor participación, mayor respeto por sus compañeros, por nosotros y ampliación de conocimientos en muchos aspectos.
EM5.EP1.0:01:46-0:03:01

4.1.2. Objetivos. Sentimiento de pertenencia

El sentimiento de pertenencia, que se centra en la búsqueda de la identidad social (Taylor, 1993; Chauvel, 2005; Bauman, 2003; Cuche, 1999), se refuerza en el grupo de proximidad que brinda la oportunidad de la interacción comunitaria y que realza el proceso individual de pertenencia a un lugar. Se ha podido comprobar en la fase de análisis de datos que desde el grupo se crea, se comparte, se ayuda, se aprende y se enseña y, a partir del cual, se asumen unas normas que provienen de unos valores compartidos y que aportan seguridad al colectivo y cada uno de sus integrantes.

Sentimiento de Pertenencia desde la diferencia. Pertenencia como constructor de respeto y unión. Sentimiento de entorno cómodo, cercano y familiar.

Los chicos y chicas que han sido parte de Espacio Mestizo disfrutaban de esta acción educativa desde la seguridad que brinda el sentimiento de “ser” y de “estar” en la dinámica de ese grupo. Se afianza lentamente el sentimiento de pertenencia, tan fuerte y tan aglutinador como lo puede ser la familia, que es el grupo de pertenencia más cercano a cada persona. Desde el marco teórico se valida el Hip Hop (Pardue, 2015) como un agente reforzador de lazos positivos y afectivos por el lugar en el que se vive, a través del compromiso, la actitud y la “familia” hiphopera. Se valida pues también la concepción íntima y familiar de este tipo de acciones anclando al destinatario a una concepción colectiva sobre el afecto que muestra hacia el lugar en el que convive. La seguridad de saberse perteneciente a esa “familia”, más o menos extensa, si añadimos a la comunidad que lo acepta, procura en cada uno su mejor realización personal. Varias de las anteriores reflexiones se refuerzan de una manera consciente e intensa en la siguiente cita:

El hecho de poder tener una manera de representarte a ti mismo, de ensayar otras identidades de las que hasta ahora te ha situado tu entorno o las instituciones por las que transitas, es positivo. El hecho de poderte mostrar diferente, poder decir tú como quieres ser mostrado es clave. Todo eso (el estar inmerso en una acción educativa artística),

evidentemente, a la persona que está viviendo eso y que está arriesgando su tiempo, y que está cediendo a sus maneras de funcionar para hacer ese salto mortal de “a ver de qué va esto”, que es un salto impresionante y hay una confianza muy grande, genera algo de la satisfacción, genera algo del encuentro, de la autoafirmación, de la autoestima.[...] EM1.EP1.9,10.

El marco teórico diferencia ‘ser de’ (sentido de procedencia), ‘sentirse de’ (sentido de pertenencia) y ‘ser fiel’, ‘ser leal’, ‘amar a’ (sentimiento de comunidad) un país, un territorio, una cultura, una ciudad (Chauvel, 2005). El hecho de que la mayoría de los chicos y chicas que participan en Espacio Mestizo sean inmigrantes y algunos de ellos de muy reciente llegada nos sitúa en un plano en el que los destinatarios ni siquiera se sienten de León, por razones obvias. Se ha podido validar que Espacio Mestizo ha conseguido que, a través del trabajo comunitario, se sientan de León y, en algún momento concreto de la fase de devolución comunitaria, sientan afecto individual por la ciudad de León. Ese sentido de pertenencia se va construyendo paulatinamente, unido al sentimiento de bienestar de los participantes en relación a sus iguales y a sus profesores. H, con una expresión rotunda y lacónica, resume muy bien su sentimiento de pertenencia a este grupo: “*es mi segunda casa*”. EM3.EP1.0:01:00-0:01:03. Y manifiesta más adelante que se ha sentido libre para crear respondiendo a la cuestión de su libertad con un “*sí*”, acompañado del adjetivo: “*normal*” EM3.EP1.0:01:24-0:01:25 y reafirma su respuesta en que no se puede quejar porque le han tratado muy bien aquí. “*Normal*”, adquiere en este contexto todo un significado vital. Estos jóvenes no están habituados a sentirse “*normales*” y dentro de este espacio, sí se sienten como uno más.

La pertenencia también se consolida en base a la posibilidad de crear, de hacer posible que el caudal personal se ponga en activo explícitamente y sea respetado por los demás; y en esa interacción con el otro se consigue que los actos creativos sean aceptados por el colectivo, y por la propia comunidad. Autores como Bauman (2003), Cuche (1999) Hall (2003) o Taylor (1993) consideran que identidad y alteridad tienen una parte común y están en relación dialéctica, es decir, que se relaciona al otro con la construcción de uno mismo. Las identidades personales se construyen y se narran ancladas en experiencias significativas que siempre tienen que ver con situaciones relacionales y con los otros (Marcús, 2011). Hecho que refuerza el resultado anterior y que se extrae del análisis de datos.

La pertenencia también construye autoestima.

El sentimiento de pertenencia dentro de Espacio Mestizo se materializa produciendo autoestima en los destinatarios. Compartir y aceptar normas y valores, buscar, encontrar y ofrecer apoyo a /y de los demás; creer en uno

mismo y proyectar en el grupo esa creencia como ayuda a los otros, a los más nuevos o a los que se sienten inseguros ante los retos y la disciplina del break, manifestar abiertamente las expectativas reales que se abren para cada uno, son pilares de autoestima y de promoción personal. Pa. lo expresa recorriendo el sentimiento de pertenencia desde la construcción de la autoestima y también como camino hacia la promoción social.

Y cuando tienes compañeros que te animan, o bueno, están contigo, y ves cómo crece, artísticamente, entonces, eso crea vínculos, tanto que tu grupo puede ser como tu segunda familia, en los cuales te vas a apoyar y son, quizás, más amigos. Entonces, eso hace que tú creas en ti mismo y creer en ti mismo y en la gente que te rodea, te ayuda a tener una fuerte autoestima y ser tú, bueno, social... y a promocionarte.
EM3.EP13.1:09:10-1:09:41.

El concepto de autoestima se basa en la experiencia de ser competente para hacer frente a los retos fundamentales de la vida y ser digno de la felicidad. (Branden, 1969). La seguridad en sí mismo, la sana capacidad recibir y procesar las críticas, la relación más positiva con las demás personas, la capacidad de errar y aprender del fallo... y otras competencias básicas para que un adolescente tenga más posibilidades de tener éxito y ser feliz en su vida. Entendemos que desde Espacio Mestizo se trabaja desde estas perspectivas asociadas al concepto de autoestima.

Pertenencia, alternativas personales y ocio

Este sentimiento es tan fuerte, ligado al breaking, al grupo, al compromiso vital, que supone para muchos de ellos una auténtica alternativa al ocio habitual, a la práctica que observan en la calle, rayando en la delincuencia o cayendo literalmente en ella. El sentimiento de pertenecer al grupo de bboys les ayuda a resolver esas cuestiones que, entre iguales, son difíciles de responder. El breaking les da la fuerza necesaria. Las alternativas habituales de estos destinatarios del programa se situaban en un barrio concreto, a menudo fuertemente delimitado por el colectivo por contraposición a otros donde se situaban sus “enemigos” y en unas actividades ligadas al ocio pasivo, al enfrentamiento y al consumo de sustancias perniciosas. Los nuevos breakers son muy conscientes de cómo un nuevo mundo de valores y un grupo, más abierto a una comunidad formada por varios barrios de la ciudad, ligado a una actividad creativa y plena de posibilidades personales, les ha abierto unas alternativas que valoran como auténticos peldaños en los que apoyarse para crecer:

Entr.: ¿Por qué os gusta ser bailarines, porque os gusta ser breakers?(...).

On.: Bueno yo, desde mi punto de vista fue, es que, para mí, el break ya, pertenece a parte de mi vida, o sea, ya, no sé cómo decirte, si yo no fuese

breaker ahora mismo que sería, pues yo que sé, igual borracho. (...) Bueno es que yo no lo veo como un hobby tampoco.

Cr. Ya, es que no es hobby, es...Es como pasión algo así.

Cr.: Sí, sí, es así.

Entr.:Es algo que os identifica, o sea, es mucho más. El hobby lo haces pero haces seiscientas cosas o aficiones. Pero lo que te identifica, eso es muy fuerte, eso tiene que ver con vuestro ADN.

Cr. O sea, por mi parte, yo amo el breaking, porque, hay mucha gente que conociendo el breaking le ha salvado la vida; o sea, por ejemplo, un chaval que, no sabe qué hacer con su vida, por ejemplo, como dijo On., se tiran ahí fumando porros, robando y tal pues eso no es vida, ¿sabes?, es como... y para nosotros el breaking es algo fuerte, no puedes dejarlo, es como una droga pero en positivo. EM5.EP5.0:03:12-0:05:24.

Estas alternativas que ofrece a la adolescencia en riesgo se encaminan hacia la construcción de ciudadanos “buenos”, conscientes y críticos. Trilla (2010) sostiene que existe una distinción entre la condición *legal* de ciudadano y el ejercicio de una *buen*a ciudadanía. Los requisitos que describe y alimenta la definición de condición legal de ciudadanía son los que, desde el área política y legislativa de cada momento, establezcan las leyes respectivas. Entendemos que desde Espacio Mestizo tendemos a la creación de esta concepción de buen ciudadano desde el sentimiento de pertenencia y la opción por cuidar el espacio y la comunidad en la que se habita.

Pertenencia; confianza mutua y responsabilidad

El sentimiento de pertenencia a “la manada”, como dice Hr., destinatario en principio y hoy profesor de Break, no se afianza solamente por saberse dentro del grupo, también se asienta en la responsabilidad y en compartir la tarea, aunque ya sea desde el rol de líder, de profesor que ayuda y enseña.

Pero esta responsabilidad que, como profesor asume y manifiesta Hr., se cimenta en la confianza. Es un proceso en el que los demás, el grupo al que pertenece el individuo, otorga a cada uno de ellos. Se es líder responsable de una tarea concreta porque la confianza depositada en esa persona lo hace posible. En esa misma dinámica de confianzas mutuas, es más factible que cada integrante del grupo se muestre también como donante de confianza y, al mismo tiempo, confiado en ese grupo.

Entr.: ¿Crees que Espacio Mestizo ha sido libre? Es decir, ¿te has sentido libre, a la hora de elegir que hacer, como, donde, porque? ¿Has sido protagonista?

Hr.: Pues sí, en algunos momentos, a la hora de hacer una coreografía o algo, o aportar algo, siempre con la confianza que me ha dado mis compañeros o compañeras para aportar y sentirme un poco como líder, de la manada. EM5.EP2.0:00:51-0:01:14.

Desde el marco teórico se relaciona la confianza con los demás (Yasuko, Romano, García y Félix, 2005) como un hecho relevante a la hora de pensarse en el mundo y de crecer positivamente, así como, tener calidad de vida, todo lo cual solidifica el sentimiento de pertenencia.

4.1.3. Objetivos. Empoderamiento

Desde el marco teórico, empoderamiento puede ser entendido como un proceso de adquisición de poder orientado a la consecución de un objetivo preciso, un proceso mediante el cual las personas, organizaciones y comunidades ganan control sobre sus vidas (Rappaport, 1987; Labonte, 1994; Zimmerman, 2000; Le Bossé, Dufort y Vandette 2009; Christens, 2012; Kin Fung y Lin Hung, 2013; Morgan-Trimer, 2013).

Los procesos de empoderamiento tienen, por tanto, como objetivo ampliar la capacidad de las personas, organizaciones o comunidades para generar un cambio positivo de comportamiento mediante el trabajo directo con las visiones y objetivos personales de cada participante. (Rappaport, 1981; Straub, 2011; Maya, 2004). Este ha sido uno de los objetivos primordiales de Espacio Mestizo, fin que entendemos se ha logrado, en gran medida, en virtud de los cambios registrados, tanto desde el punto de vista individual, grupal o comunitario, cifrados por las iniciativas personales o de establecimiento de redes que posibilitan acciones futuras de promoción personal y social.

La creación de asociaciones, dirigidas y participadas por estos individuos, va a propugnar actividades participativas que no son ajenos a la realidad que experimentan (en esta realidad se ubican también las nuevas experiencias que están viviendo inmersos en el proyecto de Espacio Mestizo) y que trabajarán mejor en el objetivo de la promoción al no venir impuestas por otros enfoques exteriores a estos grupos. El empoderamiento para dinamizar fuera del contexto en el que se está aprendiendo, es una forma clara de promoción personal y social.

Entr.: ¿A ti que te ha aportado EM?

Es.: ¡Ufff!, a mí mucho, porque desde que entré aquí he conocido muchísima gente, cada uno en su ámbito en su forma de ser me han enseñado muchas cosas me han ayudado, de aquí voy a sacar una asociación, voy a sacar buenos amigos, voy a sacar mucha experiencia.

Entr.: ¿Crees que estamos cambiando el mundo?

Es.: Sí.

Entr.: ¿Qué es cambiar el mundo?

Es.: Intentar hacer ver a la gente otro punto de vista.

Entr.: Trabajar lo que tienes al lado

(Es. asiente y reconoce lo que dice el entrevistador). EM5.EP1.0:35:00-0:35:53.

El cambio se asienta en varios parámetros, reconocidos objetivamente como logros del programa, tanto por la evaluación del mismo como por los testimonios de sus usuarios.

En primer lugar, se ha ampliado la capacidad de las personas para autogestionarse, para lanzar propuestas y llevarlas a cabo, para sentirse con más poder para influir en las decisiones de futuro.

- Se han modificado los comportamientos aprendidos (pandillas, marginalidad, rechazo social e institucional), con los cuales accedían al programa, por otros más libres, responsables y creativos.
- La responsabilidad hacia sí mismos y hacia los demás (grupo de iguales y comunidad).
- Se han establecido relaciones de ayuda (no en el marco de la pandilla, o barrio, excluyentes de otros contextos sociales) en diferentes entornos, llegando incluso al de la comunidad, por medio de la inclusión.

Empoderamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aprendizaje significativo

La capacidad del trabajo del empoderamiento pone en relieve las diferencias entre distintos actores sociales (Craig y Mayo, 1994; Friedman, 1992; Rappaport, 1987; Rowlands, 1997; Zimmerman, 1995). A través de los procesos de trabajo que activa, pretende disminuir la asimetría social, otorgando relaciones de poder a las personas que se encuentran en situaciones de desventaja social. De esta forma se busca equilibrar dichas situaciones (Gil, 2003; Rowlands, 1997; Serrano-García y López, 1994).

El inicio de Espacio Mestizo estuvo marcado por un cambio del paradigma de trabajo socioeducativo. Los educadores pasaron a un segundo plano, donde organizaban espacios automotivantes, procurando que los protagonistas fueran los adolescentes. Fue, pues una exigencia central del proceso educativo y artístico partir de los intereses de los destinatarios, así como, de todos sus saberes y expectativas sobre el futuro de Espacio Mestizo.

Ausubel resume su propuesta en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: *"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente"*. (Ausubel, 1983:18).

Se empodera a los adolescentes desde la doble vertiente de facilitarles los mecanismos de las relaciones de poder para tomar decisiones, dentro del

proyecto y en su proyección posterior, y partir de sus intereses y conocimientos previos para poder seguir desde esa base con un aprendizaje real que construye un nuevo peldaño en la escala de valores y acciones, tanto desde el aspecto individual como en el social. Ambas facetas, la libertad de pensar y de proponer cambios y las propuestas de futuro, al final de cada año, llevadas a cabo por ellos mismos (con el apoyo estructural del proyecto), son constituyentes del empoderamiento de estos jóvenes.

Para solidificar el proceso de significatividad en el aprendizaje hay que adaptarse a sus saberes hasta el punto de modificar sustancialmente nuestros objetivos y saber trabajar desde esa incertidumbre. También hay que saber diseñar estrategias y aprendizajes colectivos:

¿Si voy a la cárcel que pasa? Pues que nosotros emprendemos un proyecto que lo llamamos de escritura compartida. ¿Escritura compartida que quiere decir? Que compartimos el proceso creativo pero que además escribimos, ¿Y con qué escribimos? Pues con el lenguaje que tiene cada uno, con lo cual si hay algunos que saben bailar pues ese año bailamos, si hay algunos que le gusta el rap ese año es rap, si hay alguno que no se sabe expresar bien y que solo habla en árabe pues encima del escenario se habla en árabe y nos tenemos que apañar para que eso tenga un papel. Ex4.Eva.García.17:53-18:36.

Se afirma que lo es conveniente si se trabaja con adolescentes es preocuparse por descubrir que es lo que ellos aportan: *quien trabaje con adolescentes lo primero que tiene que hacer es preocuparse por innovar cada día o preocuparse por descubrir que es lo que aportan de nuevo. Ex5.Jaume.Funes.2:08-2:17.*

El aprendizaje significativo tiene una justificación que le da valor y sentido. Es indispensable pensar estrategias que hagan posible que ellos sean los que “tomen el timón” y vayan explorando el proceso, a la vez que valoran las potencialidades del grupo y se autoexploran. Para eso puede valer las lógicas artísticas comunitarias, para conocerse y expresarse:

Una es tener muy claro y presente que el qué tienes en frente es un completo enigma, en gran parte para sí mismo, y otra para ti. Tú no tienes ni idea de qué es lo que le va a interesar y muchísimo menos del porqué le va a interesar eso. Y no lo sabes y no hay manera de saberlo, a duras penas uno lo sabe de sí mismo. Con lo cual, tener muy presente que el qué tienes enfrente es un sujeto único, suyo, propio y que el camino de hacerlo solo lo puede hacer él y uno no sabe ni cuándo, ni cómo ni por qué. Ex8.Senen.roy.32:57-33:31.

En Espacio Mestizo todo ha sido partir de sus saberes, intereses, expectativas... por lo que entendemos que estábamos trabajando intensamente la significatividad de sus procesos de aprendizaje, lo que lleva a un afianzamiento progresivo de su empoderamiento de cara a sí mismos (autoestima) y de cara al grupo y a la sociedad.

Empoderamiento y cambio

La participación efectiva, el protagonismo real de los adolescentes, es uno de los elementos básicos que conforman la acción empoderadora en todos los niveles: individual, organizacional y comunitario, tal como describíamos en el marco teórico operativo, en el contexto de los objetivos de la acción social.

Las condiciones enunciadas por Maton (2008) -un sistema de creencias basado en el grupo, actividades centrales, ambiente que favorezca las relaciones, estructura de oportunidad para el ejercicio de roles, liderazgo y, por último, cambio y mantenimiento del escenario- quedan atestiguadas en la acción continuada en los cinco años analizados de Espacio Mestizo.

El grupo se cohesiona mediante la responsabilidad común y un sistema de relaciones que les hace reconocerse a sí mismos como individuos y como integrantes de una pequeña comunidad de intereses y oportunidades.

El planteamiento de actividades abiertas a todas las ideas, con evidente protagonismo de los participantes en el diseño de las mismas y en las estrategias para llevarlas a cabo, que configuran una participación efectiva y motivadora, validan la relación de participación en el empoderamiento de estos jóvenes, que se van a plantear para el futuro retos emanados de la vivencia de su “poder” para emprender iniciativas y llevarlas a buen puerto.

Por medio de su lenguaje expresivo, los chicos, no tienen dudas:

Entr.: ¿Os habéis sentido libres a la hora de elegir la actividad que estamos haciendo? (...)

Resp.: Sí, sí, siempre libres.

Entr.: O sea, ¿vosotros creéis que lo habéis elegido y se está haciendo algo que habéis decidido o ha sido algo que ha venido impuesto? (...)

Resp.: No, no, elegimos. EM4.GD1.00:20-00:40.

Y así se da la auténtica oportunidad para el cambio de roles, para la asunción de nuevas competencias y responsabilidades, para afrontar retos y poder establecer expectativas viables de cara al futuro y vencer las resistencias al cambio que surgirán desde todos los ámbitos: personal, familiar, social.

Cómo no validar el liderazgo de estos jóvenes, que se han sentido modelos a seguir por los más nuevos, profesores de otros adolescentes que los respetaban y los seguían y por el reconocimiento que recibían como dinamizadores o coordinadores de actividades, ya fuera en el ámbito del trabajo diario en los ensayos como en los espacios públicos.

Entr.: ¿Cómo te sentiste cuando estuviste enseñando a educadores, de toda Europa, porque no había niños, era todo profesores y educadores, como yo, lo que era el hip-hop?

Hr.: Pues, fue una experiencia única, porque no sé, tu veías que la gente importante (...) con trajes que no sé qué, te sentías en plan... menos que ellos pero, cuando nos pusimos a bailar ahí delante de todos, con la sonrisa de oreja a oreja, y claro yo cuando me puse a hablar un poco hablaba con vergüenza y me tartamudeaba la voz, y claro, al principio me fue un poco duro porque claro, típico, miedo al escenario y tal, lo vi hasta el segundo año el miedo al escenario, y claro, luego, cuando empezamos a dar las clases en plan los topros, los futwords y tal enseñándolo, la gente estaba animada, esa actitud cuando la vi pues me dio seguridad como que la que tenía en Mestizo, ahí en break, que estábamos todos en familia (...). EM5.RV1.0:27:35-0:28:19.

Empoderamiento y acción creativa

Siguiendo a Teresa Huidobro en “Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados” (Huidobro, 2002), los objetos de estudio de la creatividad definen este proceso de creación desde varios puntos de vista. Espacio Mestizo trabajó en esos ámbitos con lo que se considera validado lo expresado en el marco teórico.

Desde el punto de vista de la persona, se trata de capacitarla para un uso óptimo de la meta cognición (Huidobro, 2002).

Para ello, hay que transitar por su propia reconciliación personal para que por medio del arte, se pueda llegar a construir una historia con la cual se sientan reconciliados (Ex5.Jaume.Funes.15:35-16:01).

Los participantes lo expresan muy claramente en el grupo de discusión:

Entr.: Lo que intentamos hacer con Espacio Mestizo es trabajar sobre lenguajes artísticos.... Esto, ¿creéis que os ayuda a expresaros, de alguna manera? O sea, ¿veis real que esto es un lenguaje de expresión...?

Resp.: No, no, no. Un baile. Expresión. Desahogo del estrés... Yo, por mi parte, por la experiencia que llevo, para mí no es sólo una expresión sino que es un modo de vida, que siempre intentamos enseñar a la gente que no es un simple baile o un revolcón en el suelo sino con esto vives, te levantas, te acuestas, comes con ello pensando, cuando estás triste, cuando estás alegre, te expresas a lo máximo y es un arte, como dicen los compañeros.

Resp.: Mucho esfuerzo EM4.GD1.00:54-01:30.

Desde el punto de vista del *proceso*, la creatividad necesita una organización sistémica y un modo de funcionamiento flexible y reflexivo (Huidobro, 2002). Espacio Mestizo aportó la estructura de esa organización, caracterizada por la flexibilidad, la adaptación a los destinatarios del programa y por la reflexión sobre la práctica y sobre los objetivos marcados cada año, siempre partiendo de las propuestas de los adolescentes participantes en el proyecto. Se valida, de manera explícita este punto, refrendado por los monitores, profesores, educadores y destinatarios.

La clave ha sido fundamentalmente, que con unas bases educativas que hemos puesto nosotros, han hecho lo que han querido ellos (...) que sean ellos mismos los que se tienen que encargar de ello, que se vean ellos en la tesitura de tener que ser ellos los que llevan el control que normalmente lleva un educador durante una actividad, les ha hecho madurar. Y la clave, yo creo que ha sido precisamente esa, que son ellos los protagonistas, y son ellos los que mandan y los que lo hacen. EM1.EP2.106.

Los educadores tuvieron que “desaprender” a educar y facilitar la estructura y la flexibilidad necesaria para que el proceso pasara a manos de los adolescentes, desde sus intereses y su responsabilidad. De docentes “al uso” a acompañantes de un proceso libre y empoderador.

Entr.: (...) dado que tú también eres educador, ¿cómo definirías Espacio Mestizo. P.P.: Lo definiría como un programa educativo (...) en el que utilizamos las artes, en este caso, escénicas, como herramienta educativa de socialización y partiendo de los propios chicos y sus intereses a la hora de organizarlo y de estructurarlo. O sea, no es una propuesta que parte de una institución, sino que es al revés. La institución, en este caso, se abre a los intereses y a las propuestas que nos puedan hacer los usuarios y, en base a eso, se estructura todo lo demás. EM5.EP6.0:08:09-0:09:04.

Desde el punto de vista del *producto*, como vemos en el marco teórico, -debe tener suficiente trascendencia y producir un impacto (Huidobro, 2002).

Los expertos no logran la unanimidad en esta premisa. Para unos el producto debe ser excelente en todos los casos y, para otros, debe ser participativo y adaptado a cada usuario. En Espacio Mestizo se apostó por lograr ambas finalidades: constituir un impacto y conseguir unos estándares de calidad para poder llegar al público como algo elaborado y riguroso. Y recibir, por consiguiente, el refrendo del público, como producto final, resultado de un proceso libre y participativo.

En el proceso creativo libre, el resultado final no es la meta pues corre el riesgo de convertirse en un elemento que excluye. Tener en cuenta sólo el resultado artístico es un factor exclusor. Se aboga por resultados dignos, de calidad, para que un pobre resultado no ponga en peligro el futuro de los proyectos. Hay que buscar el equilibrio entre calidad y participación, entre expresión personal y producto final para que puedan establecerse objetivos que busquen la excelencia. Pero en este proyecto, la participación social, libre y la proyección personal son fundamentales para ir construyendo autoestima, confianza y ciudadanía responsable.

Así lo expresa Se.:

Entr.: ¿Sería algo exclusor que sólo tuviéramos en cuenta el producto artístico?

S.: Sí. Es para mí una cuestión de tensión.

Entr.: ¿Tiene que estar equilibrado, no?

S.: Tiene que estar equilibrado y de hecho es un equilibrio muy difícil, porque yo creo que en muchos proyectos sociales y artísticos, evidentemente desde la perspectiva educativa del proceso, nos es fundamental, es donde nos lo jugamos todo, es donde ocurren las cosas. Pero luego, realmente, si lo hiciésemos sólo a partir del resultado final, que tuviésemos que hacer algo a un nivel digno, artístico, vendible, mostrable; pues nos sobrarían los chavales, nos sobraría el proceso, mataríamos el proyecto. EM1.EP1.45-48.

Se vincula claramente la excelencia artística al proceso, incidiendo en la capacidad educativa del arte comunitario: *Formamos personas, no artistas. La excelencia es el proceso.* Ex12.Aitor.Gómez. 47:01-47:04.

Hablando del trabajo con personas con parálisis cerebral, se relaciona el concepto de excelencia con el hecho de que los productos y los resultados artísticos sean dignos:

¿Excelencia en el resultado? No. Trabajo con parálisis cerebral, o dificultades motrices... el producto final no es excelente, pero nadie lo pretende, aunque, lo muestres a los demás. Hay que ser digno y que ellos decidan lo que quieren plasmar y decir. Ex14.Eli.Santpere. 12:30-12:48.

Desde el punto de vista del contexto, ambiente o entorno social, la creatividad se manifiesta en la serie de circunstancias que rodean a la persona y al producto creativos, y que se caracterizan por la disponibilidad de recursos económicos, formativos y culturales, por la presencia de modelos o parangones a los que imitar...(Huidobro, 2000).

Los recursos provinieron de la organización “Juan Soñador”, de las instituciones colaboradoras (principalmente, el Ayuntamiento de León) y la red social disponible (asociaciones, fundaciones, etc.).

Los expertos Entrevistados coinciden en dos cuestiones básicas: el proceso de creación libre, artístico, pasa por conectar con la persona para poder abordar objetivos concretos y medibles y, por otro lado, el lenguaje artístico es capaz de empoderar al individuo y a la comunidad. Sus testimonios lo corroboran:

El entorno también cambia por la percepción del hecho artístico y de las personas que lo realizan. El hecho artístico ha de dar herramientas a la persona y valores de cooperación, de respeto al otro... de creatividad, de cambio del entorno. Pasa de ser usuario consumidor a artista que cambia.” Ex2.Antonio.Alcántara. 8:30-8:49.

Para que las prácticas artísticas generen empoderamiento e impacto social ha de pasar algo más que el propio hecho artístico, se ha de contar con un profundo proceso educativo paralelo:

La tercera es aceptar que tiene que pasar algo más además de la creación artística, algo que cambie la vida de las personas participantes; no sólo un producto artístico... que cambie la mirada de las personas sobre sí mismas. El arte puede tocar teclas que hagan girar procesos y que tenga poder de cambio. Ex11.Paco.López.9:45-10:18.

a) Protagonismo adolescente

Entre los parámetros defendidos en esta tesis, sobre el trabajo educativo de Espacio Mestizo, existe uno que define de manera transversal a este proyecto: El protagonismo adolescente. La promoción social, el empoderamiento de estos jóvenes destinatarios debía pasar por brindarles auténtico protagonismo dentro del devenir del proyecto, a lo largo de los años (Martínez y Ediltrudis, 2002; Gaytán, 1998). Fue una apuesta firme que aportó resultados esperanzadores. Y se apoyó en los pilares que a continuación se verifican.

El protagonista indiscutible de Espacio Mestizo es el conjunto de adolescentes que participan en el programa. Ellos no se sienten solamente protagonistas de una actuación, o de un evento, sino del mismo programa. Je., joven participante, que ha seguido progresando en el programa y en otros niveles individuales y sociales (ha creado junto con otras personas una asociación MUECA), lo dice con pocas palabras: *Entr.: ¿Eres protagonista de Espacio Mestizo? Je.: Sí, bueno, uno de los protagonistas puede ser, porque los que hemos quedado, estamos todos de protagonistas... EM5.EP9.0:02:06-00:02:18.*

Programación educativa al servicio del protagonismo de los destinatarios.

Espacio Mestizo es un proyecto donde el protagonismo está en el adolescente que lo transita y que le da sentido. No se centra en la entidad, ni en los intereses de los educadores, ni en la necesidad de los objetivos institucionales (...). El adolescente es protagonista y el educador acompañante, facilitador y catalizador.

Los educadores de CMF crearon un espacio donde todo el protagonismo fue de los adolescentes. La labor de los educadores consistió, pues, en dotar de estructura flexible, de recursos y, sobre todo, en acompañar en el proceso, mediante la escucha efectiva y la ayuda en los momentos de necesidad. Fueron facilitadores del marco de convivencia y de trabajo dentro el cual los adolescentes desarrollaron sus habilidades y establecieron sus prioridades para cada año.

Por lo tanto, protagonismo mediante un acompañamiento educativo. Así lo expresa P. profesional contratado:

Entr.: ¿Crees que los chavales han sido protagonistas en el Espacio Mestizo?

P.: Al cien por cien. Desde el principio. De hecho, Espacio Mestizo tenía infinidad de propuestas, y fueron ellos los que desde el principio eligieron y tomaron la iniciativa de hacer grafitis, fue de ellos la idea de los dibujos, fue de ellos la idea de ir progresando, de hacerlo poco a poco (...). Ha sido la prueba definitiva de que los chavales son los protagonistas. EM1.EP2. 99,100

Se valida que desde la lógica del protagonismo adolescente se puede llegar a crear una óptima concienciación de las opciones del proceso. Los adolescentes, de manera proactiva, pueden ir eligiendo las diversas secuencias y fases del acto creativo:

Protagonismo dialógico, de contraste.

El grupo de adolescentes pone en común las estrategias para el próximo curso. Se debaten las ideas y se llega al acuerdo en torno a las normas, las actividades y los compromisos personales y grupales para lograr la mayor calidad del producto sintiéndose todos ellos corresponsables del mismo (Longás, 2009).

P., educadora, comenta que la clave fue crear un espacio donde la base educativa se construyó desde los educadores pero que el contenido, las normas, las formas de hacer se construyeron desde el diálogo y desde su intenso protagonismo. La libertad de pensar, de proponer, de establecer los mecanismos para el logro del éxito favoreció en los adolescentes la responsabilidad individual y compartida y la puesta en escena de las estrategias más favorables para lograrlo. Dar protagonismo a los jóvenes desde el diálogo, desde la opinión contrastada y respetada, desde el acuerdo respetado por los responsables del proyecto ha constituido uno de los mejores avales de Espacio Mestizo. Educadores y destinatarios lo expresan con claridad:

La clave ha sido fundamentalmente, que con unas bases educativas que hemos puesto nosotros, han hecho lo que han querido ellos, y lo han hecho con un objetivo que quizá esté intrínseco en la propia actividad, el hecho de educarles (...). Y la clave, yo creo que ha sido precisamente esa, que son ellos los protagonistas, y son ellos los que mandan y los que lo hacen. EM1.EP2.106.

J. expresa, desde su condición de destinatario y protagonista del proceso, que la acción ha salido mejor debido a ese protagonismo. *Entr.: ¿Tú crees que el haber hecho un proceso artístico que vosotros mismo pedisteis, ha sido mejor todavía? J: Ha sido mejor todavía, sí. Entr.: ¿Tú te has sentido protagonista? J: Sí. EM1.EP7. 500-504.*

Educadores que favorecen del protagonismo

En Espacio Mestizo, a veces, los responsables “cruzaban los dedos” ya que eran los destinatarios los que elegían qué pintar, cómo hacerlo y dónde y claro, en los educadores se instalaba una preocupación, sobre todo, al principio del proceso el primer año. Con el tiempo se fue consolidando el modelo y asumiendo que son ellos los que se deben arriesgar y acertar o errar y los educadores sus acompañantes, cada perfil con sus funciones y sus responsabilidades. Y es que los educadores son vitales a la hora de fomentar ese protagonismo adolescente (Cussinovich, 2003)

Otra mirada, que corrobora la importancia del protagonismo adolescente en las acciones de arte comunitario, es la de otro experto, que piensa que un elemento de éxito sería centrar el protagonismo en los destinatarios, con el relacionado riesgo de que la mirada adulta y profesional no controle el contenido, ni el resultado:

Segundo tema para resolver: el protagonismo de los actores; que no sean solo un medio para el artista para su fin... los protagonistas son los que crean; no siempre han de ser los artistas. Con el riesgo de que el producto final no sea el deseado por el artista. Es un respeto a las reglas de la intervención comunitaria. Ex11.Paco.Lopez. 7:56-8:14.

Protagonismo empoderador

Un protagonismo sin condiciones, confiado a la responsabilidad inherente de quien se sabe que forma parte de un proyecto suyo, es realmente empoderador (Zimmerman, 1995; 2000). Se relaciona como positivo que los participantes sean los auténticos protagonistas de las acciones artísticas comunitarias. Yendo de lo individual al trabajo colectivo:

Lo positivo de estas experiencias siempre ha salido cuando consigues que los participantes sean protagonistas, creadores, en función de sus capacidades. Desde lo individual aportas al trabajo colectivo y ves la satisfacción de la gente cuando se ve el proceso de cero hasta el final: eso genera fuerza y empoderamiento. Ex14.Eli.Santpere.6:40-7:02

Son ellos mismos quienes se autovaloran al verse respetados por sus compañeros, por sus educadores y por la propia comunidad en la que se desarrollan sus actividades. On. lo ve así.

Entr.: Te han empoderado, se dice; es decir, tú, en un momento dado tenías un poder, que lo tenías por ser tú y cuando decías una cosa... y son trastos, porque los chavales son trastos...

On.: por eso, sobre todo, pensaba que no me iban a hacer ni caso

Entr.: Y, sin embargo, desde el primer momento, no ha habido ningún problema, ¿no?

On.: No. EM2.EP1.0:14:53-0:15:11.

Protagonismo y libertad

La libertad de proponer y ser escuchado. La libertad de establecer objetivos y ser respetado. La libertad de diseñar actividades y sentirse con la autoridad para llevarlas a cabo, dirigidas hacia otros iguales, también destinatarios del programa. La libertad de defender la propia opinión, de llegar a acuerdos y cumplirlos. En este ámbito de libertad se construye, por añadidura, la responsabilidad y se edifica la solidaridad, la ayuda, la autoestima grupal, el sentimiento de pertenencia. La libertad como gran marco de posibilidades porque solamente se puede apoyar en la confianza y brindar confianza a estos jóvenes fue clave para sostener un proyecto dinámico, avanzado, a lo largo de los años.

Los jóvenes se sintieron libres, aunque ellos mismos reconocen que al principio les extrañó la respuesta de los responsables aceptando sus propuestas. Esta aceptación creó un vínculo educativo y personal que repercutió sensiblemente en el programa. “Se trata la final y al cabo de producir resiliencia en los destinatarios desde el vínculo y el acompañamiento” (Garrido y Sotelo, 2005). El acompañamiento en libertad, excluyendo todo dirigismo, favoreció la responsabilidad y creó un lazo fortalecido con las personas y con los objetivos del grupo. La libertad como la sensación de importar, de ser alguien digno de confianza. Lo validan las respuestas de los adolescentes, sencillas, dirigidas al detalle, pero que evidencian su desempeño en libertad.

Entr.: Ñ., ¿Crees que en Espacio Mestizo lo que hemos hecho este año ha sido libre? Ñ.: Sí.

Entr.: Es decir, ¿Te has sentido libre al elegir qué, cómo, cuándo?

Ñ.: Sí, porque hemos podido decidir entre todos lo que íbamos a hacer.

EM2.EP2.0:00:05-0:00:19.

A. a su vez, asiente porque la sensación de libertad la disfrutó desde varios puntos de vista.

“Pues creo que sí, que ha sido bastante libre porque a veces nos han dejado elegir donde queríamos ensayar y también ha sido libre porque nos dejaban meter cosas para la coreografía y decir cosas que pensábamos que serían bastante bonitas para la coreografía. EM2.EP2-0:01:00-0:01:28.

4.1.4. Objetivos. Aprendizaje significativo

Toda la teoría se basa en un principio, el del proceso de orientación del aprendizaje. Es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad (Ausubel, 1983). Esto requiere un cambio de forma de trabajar, ya que, a menudo, en los proyectos socioeducativos avanzamos los contenidos y los intereses que creemos tienen los destinatarios

Espacio Mestizo, como se evidencia en los diferentes apartados de esta tesis, apostó por crear espacios donde los adolescentes se desarrollaran partiendo de sus intereses, de sus aprendizajes previos y de su motivación. Los lenguajes artísticos propuestos en principio y, más adelante, reorientados por ellos mismos, intentaron conectar con las realidades previas de los destinatarios para poder construir un aprendizaje firme, apoyado en sucesivos escalones, basado en la significatividad.

Aprendizaje real y significativo

Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto.

El esfuerzo, la constancia, el compromiso con uno mismo, el respeto y la perseverancia en el empeño de aprender un nuevo paso, cada vez más difícil, transforman, de manera consciente, el ensayo y el trabajo en un aprendizaje plenamente significativo.

Aprendizaje significativo, expresión artística y crecimiento personal

La seguridad psicológica que aportan el lenguaje artístico, el diseño libre de los mecanismos y el compromiso de todos (educadores y participantes) con el proyecto, favorece la promoción personal por medio de la expresión artística. Esos lenguajes, adaptados por los usuarios a sus intereses personales y comunes se transforman en elementos de cambio y sirven, de forma rigurosa, a la promoción personal. Cambian en los jóvenes actitudes y comportamientos, les hacen reflexionar sobre el esfuerzo y el compromiso, los facultan para estipular normas y para poner en práctica instrumentos a favor de las dinámicas creadas en el proyecto. En definitiva, para su promoción personal y social.

On., joven profesor de Break, lo manifiesta con claridad, incidiendo en los cambios que ha introducido en su cotidianeidad acerca de consumos, respeto y formas de vida:.

Por ejemplo, allí, la gente que baila Break, la mayoría fuman porros, beben y todas esas cosas. En cambio, aquí, en León, no sé si somos raros, o qué, pero nadie hace nada de eso. (...) EM2.EP1.0:10:01-0:10:42.

Como decíamos en la introducción de este apartado, este es el significado psicológico genuino para el sujeto. Por eso es firme y con expectativas de sostenerlo en el futuro.

Motivación personal y grupal: aprendizaje y disfrute.

Un educador y ex coordinador de Espacio Mestizo, habla de dos elementos fundamentales a la hora de determinar el éxito; el primero sería la conexión con los destinatarios desde la acogida desde sus intereses y expectativas y, segundo, el proceso gradual de aprendizaje que forje la consciencia y, desde

ahí, la significatividad: *Dos cosas fundamentales: la conexión inmediata con estos chicos y chicas mediante un lenguaje que les atrae y por otra parte, la progresión palpable e inmediata, que se note en ellos mismos.* Ex15.Pablo.Parra. 3:02-3:28.

La motivación nace de varias premisas, fuertemente arraigadas en el proyecto: la libertad, la autoestima, la participación, la creatividad y el disfrute. El disfrute, objetivo perseguido en toda acción artística, incluidas las enseñanzas regladas, es un fin que se pierde habitualmente, en medio de los contenidos exigidos y de las prácticas repetitivas. No es así en Espacio Mestizo, el disfrute llega por medio del ensayo, de la constancia, de la expresión reconocida por los demás y por cada uno de ellos, al comprobar cómo ha ido mejorando su práctica. Se puede expresar, con toda certeza, que en este espacio de libertad y de creación, se realiza aquel principio educativo, nacido en la Edad Media: *educar deleitando*. Y más, si esta educación es intrínseca, está integrada por los mismos que la disfrutan en su vida diaria. El disfrute, la acción divertida, como fruto de todo el trabajo previo, procuran a estos jóvenes los elementos necesarios para un real cambio, en camino hacia su promoción.

Aunque la respuesta de Ñ. es lacónica, no puede ser más reveladora: *Entr.: Si pudieras resumir en una palabra, o una frase todo lo que has vivido, cómo lo dirías? Ñ.: Divertido.* EM2.EP2.0:03:45-0:03:50

El disfrute ha constituido el elemento más esencial del aprendizaje.: *(El año) Ha sido muy divertido, he conocido a gente buena y lo hemos pasado muy bien. (Da un puñetazo suave en la mesa)... Y ya está.* EM3.EP1.0:09:52-0:10:06.

Aprendizaje institucional: dimensión exclusora

La historia académica de estos adolescentes es frustrante, y como consecuencia ha provocado un fuerte rechazo institucional. En el ámbito educativo formal también pueden darse relaciones de ayuda y de compromiso pero lo más habitual es que la escuela rechace a los “elementos disruptivos” y no aproveche sus potencialidades. El contraste entre lo “oficial” y el proyecto de Espacio Mestizo favorece la aceptación del mismo en un “hábitat” nuevo en el cual se dan relaciones de libertad y de compromiso personal, no impuesto por normas externas.

Algún experto expresa, con cierto desaliento, que desde la administración pública no se entiende ni se trabaja desde el aprendizaje significativo. La administración entiende que lo que no es convencional es ocupacional, es decir, para pasar el rato, eliminado todo impacto educativo y promotor de las acciones artísticas no convencionales

En su dimensión exclusora, el aprendizaje institucional, el de la escuela oficial, puede ser desmotivador para estos adolescentes en áreas tan atractivas, en principio, como la educación musical. Am. y Ar. coinciden. Am.: *La música, no. Ar.: No, no, la música, no. Entr.: ¿No os gusta la música?(...) Ar.: No nos gusta la flauta.* EM3.EP2.0:16:55-0:17:05.

Aprendizaje real basado en la constancia

Hemos de comprometernos con la educación lenta y hacer un elogio de su praxis. (Domènech, 2009). Desde Espacio Mestizo gusta lo lento, lo pequeño, el pequeño paso... No sólo gusta; el proyecto se diseña para facilitar el logro de ese objetivo: la educación sin prisa, con acercamiento tranquilo a los destinatarios y a sus intereses, con la escucha necesaria para comprender historias de vida y aprendizajes previos (no todos ellos positivos ni enriquecedores para la persona), con mecanismos de apoyo basados en el respeto a la imagen de cada uno y a sus deseos como personas. La constancia se aprende también en el modelado diario de los educadores y monitores: ellos mismos son una guía por su desempeño constante, cercano y respetuoso. Y de ese modelado de “maestría”, propio de personas formadas se pasa al modelado “entre iguales”, más efectivo, cuando son los adolescentes los que se convierten en modelos a imitar por los demás. Esta es la auténtica esencia del aprendizaje: se transmite como un valor basado en la perseverancia, en la constancia, en el empeño y en no caer en el desaliento. Vencer las dificultades con tesón es una lección que aprenden todos ellos desde el primer día, mirándose en el espejo de sus propios compañeros.

A. es un patrón de éxito, el que más ha progresado, el que más esfuerzo le ha dedicado y al que todos consideran el modelo a seguir. Las claves de este éxito en el aprendizaje están en la confianza en sí mismo, la perseverancia, la búsqueda de soluciones, la confianza en el profesor, la superación, y sobre todo, la motivación.

Entr.: De todos los chicos, a mí me lo ha dicho On., tú eres el ejemplo del éxito en el taller, ¿cómo has progresado, en qué crees tú que se basa tu progreso?
A.: Pues, se basa en las pulsaciones que tenía nada más empezar porque no sabía nada y los pasos que me enseñaban, no sabía ninguno. Le preguntaba a On. y él me decía que lo practique y en mi casa practicaba, pero como no tengo bastante espacio, salía al parque con unos amigos y lo practicaba mejor.
EM2.EP3.0:06:55-0:07:20.

De la impotencia inicial al resultado final pasando por la constancia. Es un ejemplo repetido, dentro de Espacio Mestizo de que el aprendizaje se asienta sobre bases sólidas como el esfuerzo, la superación de la frustración, la

perseverancia y una motivación mantenida a lo largo del proceso de aprendizaje.

Resp. (A la pregunta de qué hacían cuando algo les costaba mucho): El tema ese de que siempre una persona se siente un poco impotente por no sacárselo de primeras pero eso lleva su constancia, su esfuerzo, eso es, y sobre todo, mentalidad. ... EM4.GD1.04:03-04:15.

Aprendizaje significativo y emoción creativa.

El lenguaje artístico más utilizado en Espacio Mestizo es el Hip Hop. Este tipo de arte, por sus características, deja libertad a los participantes, empodera doblemente, desde la técnica y desde la acción grupal; permite la expresión personal, la creatividad y, sobre todo, permite que los adolescentes se sientan identificados con una manifestación artística que ven como propia, como si hubiera nacido para ellos (Pardue, 2004; 2007; 2010b; 2015).

La libertad para componer pasos, para introducir variaciones, para experimentar soluciones nuevas a una dificultad, para dejar “lo tuyo” y ayudar a los demás, para diseñar y cambiar lo diseñado, para adaptarse a un reto nuevo, van creando la emoción. La emoción creativa de reconocerse en el trabajo, de saberse cómplice del éxito, de mostrarse ante el público con la riqueza del arte expresado y la de sentirse recompensado, con la mejor recompensa psicológica que una persona pueda recibir: el refuerzo por el trabajo bien hecho.

Por medio de este lenguaje artístico se va a conseguir en los jóvenes destinatarios un aprendizaje real, significativo, apoyado en la motivación y la construcción de aprendizajes perfectamente engranados entre sí y con el proyecto final.

Hr., en su relato de vida es muy elocuente:

Entr.: Y, ¿qué hay de culpable en todo eso el hecho de que sea el Hip Hop, es decir si hubiera hecho cualquier otro lenguaje artístico que no fuera el Hip Hop op ponte yo que sé, el teatro no, crees que se hubiese generado esa comunidad, ese sentimiento de familia, no?

Hr.: Como dije, el Hip Hop op tiene un papel destacado. Es el Hip Hop lo que también hace generar esa hermandad. (...) en el Hip Hop, todo es liberal, todo es hecho por ti, puedes hacer tus propios pasos, puedes aportar esto, puedes apoyar a este, y puedes formar a un grupo, no sé expresarte libremente, puedes vivirlo mejor. Es un estilo de baile que yo creo que debería de conocer todo el mundo porque en el Hip Hop no son pasos únicos, siempre se combinan los pasos, hay pasos, de salsa, de todos los estilos de baile, siempre va a haber alguno en break.

Entr.: Es un baile mestizo.

Hr.: (Esboza una risa de asentimiento) Claro, es un mixto. EM5.RV1.0:23:31-0:24:53

4.1.4. Objetivos. Participación Social

La Participación es un proceso más allá de los límites de la simple presencia; por lo tanto, nos tiene que permitir compartir decisiones que afectan a nuestra vida y a la vida de la comunidad (Hart, 1992).

Apoyándonos en la propuesta de Shier (2001), en los cinco niveles de participación

1. Los niños son escuchados.
2. Se apoya a los niños porque expresen su punto de vista.
3. Se tiene en cuenta el punto de vista de los niños
4. Los niños están involucrados en el proceso de toma de decisiones.
5. Los niños comparten el poder y la responsabilidad con los adultos en la toma de decisiones.

Y teniendo en cuenta que los destinatarios de Espacio Mestizo son adolescentes, el proceso participativo que experimentaron pasó por estas fases para integrar sus decisiones (fases 4 y 5) a partir de la experiencia del primer año. Diríamos que este primer modelo de Shier (2001) se quedó corto porque el proyecto avanzó en la participación más abierta y libre, más cerca del modelo de la tipología de participación infantil de Trilla y Novela (2001) en las fases de participación proyectiva y metaparticipación.

La calidad de la participación

El modelo de Espacio Mestizo diseña una participación que se construye con la libertad y desde la que se administra la libertad. A. lo explica muy bien pues es participe en otras actividades, donde las normas, la disciplina y la exigencia de la competición son distintas. En la comparación con otras actividades se resalta la calidad de la participación.

Entr.: ¿Conoces algo parecido en la ciudad, como este taller de break, que se haga con chavales?

A.: Como este, la verdad es que ninguno ya que los otros no son tan libres, porque yo hago otros deportes y otras actividades y no te dejan tanta libertad.

Aquí me divierto más y es con lo que me expreso. EM2.EP3.0:09:40-0:10:02

Participación presente y futura

Entendemos pues la participación como un proceso y no como una realidad estática que implica *querer* que los habitantes tomen conciencia respecto a sus problemas; *saber* reconocerse capacitados y comprometidos para transformar

la realidad; y *poder* crear contextos favorecedores de la creatividad y la innovación (Gaitán, 2003).

En estos parámetros se mueve la participación adolescente en el proyecto de Espacio Mestizo pues pudimos observar cómo de la participación en la evaluación final de cada año y en el diseño del siguiente, se avanzó hacia la participación grupal y social mediante la creación de asociaciones (redes sociales) y de proyectos participativos. Los jóvenes aprenden a participar, a tomar parte efectiva en la toma de decisiones y ese aprendizaje les lleva a seguir en otros niveles participativos, con proyección de futuro. Nuevamente, la escala se construye desde abajo y se arriba a los niveles más altos de participación.

Si la participación se incrementa, el proceso avanza en cambios a favor, desde el plano individual, en principio y con el compromiso grupal y la asunción de valores, durante el mismo ya que el proceso participativo, en acción, siempre es fructífero.

Entr.: ¿Qué es la evolución positiva de los chicos, qué es lo que tú has notado, la evidencia...?

Es.: Pues por ejemplo en actitudes, a la hora de comportarse con el profesional y el resto de compañeros...hay un chico en concreto...que ha evolucionado mucho su actitud, de no querer hacer las actividades, no querer hacer nada a involucrarse, tener mayor participación, mayor respeto por sus compañeros, por nosotros y ampliación de conocimientos en muchos aspectos.
EM5.EP1.0:01:46-0:03:01.

Se considera que la participación de todos los destinatarios es un objetivo clave, en arte comunitario, que conlleva unos resultados de igualdad, de limitar el retraimiento y de ecualización entre los destinatarios:

Muy importante es hacerles participar a todos. El logro es que la actividad sea de todos; ese sí es un objetivo. Y además hay resultados... cada uno tiene su parcela y aporta al grupo. Uno ya no se retrae, otro opina, otro ya habla de...Ex14.Eli.Santpere.24:40-25:03.

En esta proyección de futuro aparece MUECA, una Asociación creada por los jóvenes participantes del programa; una muestra del nivel participativo que ya incide en lo comunitario y social. Los fundadores se sienten con el poder suficiente para lograr influir en otros jóvenes por medio de este compromiso social.

Entr.: Muy bien, ¿y el break? Tu futuro profesional y esto, ¿cómo lo ves?

Hr.: El break pues... ¿lo de MUECA no? Pues con dos compañeros míos hemos decidido hacer una asociación llamada MUECA que se basa en el tema de hip-hop, del baile, del rap y del grafiti, y lo estamos llevando a cabo, y puedo

decir que estos días que he estado haciendo clases de break y bueno, he ganado mucha experiencia porque no me imaginaba eso, como fue la primera vez, yo no sabía cómo hacerlo y buscaba esa espiritualidad dentro de mí, venga tienes que hacerlo, y cuando lo hice, yo me vi diciendo: vale, esto puede tener futuro. EM5.EP2.0:07:43-0:08:27.

Metaparticipación como objetivo

Desde los presupuestos del marco teórico, la metaparticipación consiste que los propios niños y adolescentes piden, exigen o crean nuevos espacios y mecanismos de participación. (Trilla y Novela, 2001)

Y desde el planteamiento interactivo de Espacio Mestizo, la participación, como tal, se convierte en un objetivo en sí misma. No sólo se participa sino que se interviene en el esquema participativo, en el debate sobre lo que constituye una participación efectiva, enriquecedora y con proyección social. Los coordinadores del programa fomentan el debate para que los adolescentes añadan un elemento más a su protagonismo participativo: los elementos que integran la participación.

P.P., coordinador de Espacio Mestizo, no tiene dudas a este respecto:

Entr.: ¿En qué tipo de participación crees que estamos? (...)

P.P.: CMF siempre se ha movido en la proyectiva y yo creo que acabamos de meter un pie en el cuarto nivel (metaparticipación, según Trilla y Novela). EM5.EP6.0:35:36-0:38:00.

Se valida este extremo porque estos jóvenes, no siendo tan conscientes de ello como los educadores, llegaron a momentos de participación resolutoria, rediseñadora, redefinidora y reorientadora del proceso educativo en los últimos años.

Dimensión social participativa: el asociacionismo

La intervención comunitaria, desde una perspectiva de desarrollo humano, requiere integrar también dos aspectos importantes: por un lado la capacidad intercultural y la tolerancia-compromiso ante la diversidad de grupos minoritarios y, por otro lado, el fortalecimiento de colectivos y territorios que presentan inferiores accesos a los procesos de influencia en las decisiones públicas y de representación (Morata, 2009).

Capacidad cultural y compromiso son consecuencias del proceso educativo, del paulatino empoderamiento de estos jóvenes, que proyectan hacia la sociedad sus vivencias participativas en libertad. El paso del activismo al

asociacionismo (activismo prosocial, integrador) otorga a Espacio Mestizo todo el valor como proyecto educativo comunitario.

La participación social, desde la expresión más pura de la misma, la entienden estos jóvenes de Espacio Mestizo creando ellos mismos una asociación que englobe las artes del Hip Hop. Hr., destinatario del programa, hoy profesor y creador de MUECA, junto con otras dos personas (un “colega” y una profesora), la asociación que trabaja por dar dignidad al hiphop y poder exhibirlo a la ciudad de León, se muestra orgulloso de haber dado el paso de la participación en la dirección de ser un agente activo de ella. La participación, ahora desde la gestión participativa, desde la animación sociocultural. La iniciativa la explica brevemente Hr.:

Entr.: ¿Y MUECA?

Hr.: MUECA yo lo veo un futuro muy guay para los jóvenes, MUECA es una asociación que queremos hacer un tipo de Espacio Mestizo liberal, basándonos en este ejemplo, que la gente se apunte, que, exprese su creatividad e intentar hacer como nosotros, inspirarle y que sigan un poco nuestro ejemplo.

Ent.: MUECA, movimiento... ¿Cómo es, MUECA?

Hr. (recordando el significado de las siglas y sonriendo con satisfacción): Movimiento Urbano Educativo Cultura y Arte. EM5.EP2.0:09:09-0:09:45

4.1.5. Objetivos. Corresponsabilidad

La corresponsabilidad pasa por la participación de educadores, técnicos, políticos, ciudadanía y la infancia para mejorar la efectividad de las políticas y las prácticas sociales sobre el pilar de la ayuda mutua y del respeto recíproco, llevándose a cabo desde roles y funciones diferentes, previamente definidas, para cada uno de los agentes que ejercen su acción en un territorio (Luengo y Moreno, 2006).

Supone, pues, una acción que se puede identificar como la única manera para gestionar y dar respuesta a los restos socioeducativos tan complejos como los actuales garantizando con ello la sostenibilidad social (Longás, 2009).

Nace de la libertad individual=responsabilidad individual, compartida con el resto. La libertad del grupo para crear, modificar, proponer y establecer pautas de acción favorece la corresponsabilidad, entre el grupo de iguales y con el equipo coordinador del proyecto.

Se fundamenta en la responsabilidad individual, como es obvio, pero se edifica en la conjunción de todas las responsabilidades. Compartir esfuerzos sin desdeñar la autonomía de cada uno es la base de la responsabilidad compartida.

Corresponsabilidad y autonomía

Ante los retos (una coreografía de tres minutos debe extenderse a quince por exigencias de la organización que los contrata), los breakers sienten que deben aportar cada uno lo que mejor supiera para, en tres días, llegar a ese objetivo.

Entr.: ¿Cómo hemos tirado para adelante?, ¿cómo, de tres minutos, hemos hecho quince?

Resp.: en tres días...

Entr.: ¿Qué hemos hecho?

Resp.: Pues, con más tiempo, entrenando más tiempo. Metiendo más imaginación en las coreografías.

Entr.: Como, por ejemplo...

Resp.: Haciendo más pasos. (...) Con más esfuerzo, quedando más días y metiendo otras cosas como Jet, Techtonic.

Entr.: Son todos recursos vuestros... (hacen con las manos el signo de aplauso, en lenguaje de sordos y se balancean en la silla). EM2.GD1.0:11:12-0:12:15.

Corresponsabilidad = coayuda

“Supone superar la complementarización” (Longás, 2009). Debe llevar a la implicación efectiva de todos los involucrados en el proyecto, de todos los agentes del mismo, ya que, desde el primer instante del desarrollo de Espacio Mestizo, se trazó el objetivo de que los jóvenes fueran también agentes activos en su devenir.

Ellos son muy conscientes de que el grupo no funciona sin la relación de ayuda, además de las otras relaciones estructurales. La coayuda, entendida como ayuda mutua y como asistencia técnica por parte de los monitores, desde el acompañamiento permanente.

Los adolescentes tienen claro que sin el grupo, sin el acompañamiento y la ayuda no llegarían a ningún fin:

Tú no puedes ser un beboy bueno si estás solo. Necesitas siempre gente a tu alrededor que te acompañe y que te ayude (...) Tú, en el momento que te encuentres solo, vas a dejar de querer bailar si no tienes apoyo alrededor. EM3.EP9.0:18:20-0:18:29.

El éxito de una coreografía de Break dependió de todos. La ayuda entre los participantes se mostró como el método más eficaz para que el producto final llegara a ser presentado ante la comunidad. Todos fueron responsables de la coreografía primera, la más difícil, la más larga en ensayos, la que más nervios

provocó. ¿Cómo llegaron a ponerla en práctica? Con corresponsabilidad. *Entr.:* ¿Os habéis ayudado entre vosotros para poder salir del paso? *Todos:* Sí. EM2.GD1.0:10:04-0:10:08.

Experiencia de trabajo en equipo

Estos resultados, tales como la mayor vinculación, aumento del sentido de pertenencia y mayor grado de ciudadanía, son claves a la hora de entender la justificación de trabajar desde este tipo de métodos... La sensación de equipo (Ander-Egg, 2001) entronca con el sentimiento de pertenencia al grupo; son sensaciones ligadas a la libertad de pertenecer a un proyecto en que se cree, que no viene impuesto desde afuera.

Ellos lo manifiestan como algo connatural en el proceso de aprendizaje grupal, sin desligarlo del esfuerzo individual. Y las estrategias grupales son ricas: valorar al que más sabe, preguntar, pedir ayuda, dar ayuda, ser constante, confiar. Es el compañerismo, en su expresión más genuina y natural.

Entr.: ¿Cómo vivís esa...digamos, cuando veis que a uno no le sale?

Resp.: Sí, siempre hay alguien que te echa una mano cuando no te sale, que te dice cómo hacerlo. (...)

Resp.: Se empeñan en ayudarlo al compañero.

Resp. Hay que preguntarle a B. (otro participante).

Resp.: hay que preguntarle al negro (risas).

Resp.: En cierto modo, sí tiene razón, pero uno no tiene que buscarse la vida solo por sí mismo, si ve que uno es mejor que él pues le dice: "oye, ¿me enseñas cómo se hace? Un claro ejemplo: yo no me sabía la coreografía y aquí, el compañero Hr. me ayudó, siempre hay que estar en equipo, si uno quiere. EM4.GD1.04:16-05:44.

La confianza mutua se genera durante el proceso de ensayos, ayudas y trabajo en común y esa es la base del sentimiento de pertenecer a un grupo, a un equipo:

Entr.: ¿Confiáis unos en otros, como... digamos, como grupo, como club, confiáis en las indicaciones de vuestros compañeros, en las opiniones, en las propuestas?

Resp.: ¡Hombre, claro! Para mí las opiniones son importantes porque, a veces, son para mejor; en algunos casos son para mejor porque Ñ., tanto Hr. como otros compañeros siempre me han ayudado y me han dicho: "Oye, tienes que hacerlo así porque queda más limpio..."

Resp.: A veces hay gente que no acepta críticas (...) Hay mucha gente que es así. Yo, desde el principio era así, era muy orgulloso porque quería sacarlo yo solo, por mis propios medios y no es así.. EM4.GD1.05:44-06:34.

Corresponsabilidad y cogestión

Una de las formas de corresponsabilidad es la cogestión (Cabrero, 2004; Enjuanes, García y Longoria, 2014; Morata, 2014). Se revela, pues, como el método más correcto y adecuado cuando se desea corresponsabilizar en la gestión de un proyecto a través de sus espacios, normas, dinámicas y en el fondo de su día a día (Morata, 2014).

Se manifiestan como ejemplos de cogestión entre los participantes de Espacio Mestizo cuando ellos mismos eligen las actuaciones que se van a interpretar, cuando organizan el horario del curso, cuando seleccionan las temáticas que se van a desarrollar y, sobre todo, cuando son ellos los que abren la sesión y la cierran de una forma autónoma y empoderadora.

La cogestión efectiva, a partir del primer año, dentro del proyecto, ha provocado que el grupo se sostuviera y acrecentara, que los coordinadores confiaran cada vez más en el modelo porque aportó poder verdadero a los adolescentes, lo que conllevó que tomaran decisiones acertadas de presente y de futuro.

Los resultados e impactos de esta forma de hacer son explicados por la doctora Morata de la siguiente manera (Morata, 2014: 20):

Cuanto más se impliquen de forma directa los participantes en la gestión y el uso de los espacios y las acciones, más se vincularán y más se sentirán pertenecientes a los mismos. De igual modo, al crear unos espacios de relación horizontal, donde la gestión es compartida y se corresponsabiliza a todos los agentes que intervienen en la acción o programa, se consigue un aumento de motivación hacia la participación y se puede llegar a construir un mayor grado de ciudadanía.

Los jóvenes participantes ejercitan, de manera real, la corresponsabilidad cuando deciden seguir un camino de cara a un curso escolar futuro y la organización de Espacio Mestizo se pone a su disposición para darle los instrumentos necesarios. La corresponsabilidad se fundamenta en la libertad de propuesta y en la asunción de la misma por parte de quien puede tomar decisiones que la favorezcan. P.P., coordinador de Espacio Mestizo, incide en ello con nitidez:

(...) asumir las propias decisiones porque, en el momento que ellos deciden que tiran por ahí, tiramos todos por ahí; o sea, lo has decidido tú...

Entr.: Pero, eso es un acto de corresponsabilidad total.

P.P.: Eso es, eso es...

Entr.: O sea, Espacio Mestizo, su primera vocación quiso ser la corresponsabilidad (...) rompió con la forma de hacer de CMF; fue esa

organización horizontal en la que el educador no proponía nada, salvo un marco para que ellos propusieran EM5.EP6.0:27:42-0:28:17.

Corresponsabilidad y devolución de bienestar desde el agradecimiento

Dejar que los adolescentes sean corresponsables de las dinámicas del proyecto favorece que estos se sientan agradecidos y devuelvan a la comunidad el bienestar que ellos sienten. Es una de las mejores maneras de construir ciudadanía, desde la gratitud auténtica de quien se siente bien y desea compartirlo.

Recordando los factores relevantes relacionados con el bienestar subjetivo, encontramos en el marco teórico, el siguiente: Relaciones afectivas. Se destaca el vínculo positivo que existe entre el bienestar subjetivo y las relaciones afectivas, ya que estas suponen un alto grado de apoyo emocional y social (Matijasevic, Ramírez y Villada, 2010).

Las relaciones, a menudo traumáticas, de estos adolescentes entraron, gracias al trabajo y a la creación artística y a la muestra pública de la misma, en una nueva fase de respeto y consideración familiar, social y comunitaria.

Este ejemplo también se ha podido vivir dentro de Espacio Mestizo, a menudo con destinatarios con muchas etiquetas negativas, algunas de ellas autoimpuestas. Hemos podido vivenciar cómo el proceso artístico y el hecho de preocuparse y esforzarse por algo creativo ha provocado el cambio de la imagen que proyectaba, no solo en su familia o círculos más cercanos, si no, al final y cabo, en la sociedad.

Y esa nueva proyección, devuelta mediante el aplauso y el reconocimiento, significa un incremento del bienestar y aumenta la seguridad psicológica. Desde ese instante, el individuo, como ente personal, está dispuesto a devolver respeto y bienestar.

El compromiso de estos jóvenes con el programa produce una respuesta responsable directa. Más adelante, la responsabilidad del compromiso se extiende a los demás. No son los coordinadores del programa los responsables de que todos los objetivos se cumplan plenamente; son los destinatarios los que también asumen su grado de responsabilidad. Sa., educadora, lo destaca:

Entr.: A ti, ¿qué te ha aportado Espacio Mestizo que lleva cuatro años?, ¿tú llevas cuánto tiempo de educadora? ¿Quince años? ¿Qué hecho diferencial crees que ha pasado en Espacio Mestizo conforme a otras cosas que tú sí que has vivido y que también son muy positivas y cambian el mundo?

Sa.: A mí lo que me pone los pelos de punta es que luego, por ejemplo, los chicos quieran ofrecer lo que les han dado a ellos. O sea, eso sale de ellos.

Entr.: La evolución comunitaria, ¿no?

Sa.: El saber... ellos son conscientes de lo que está surgiendo, vamos del apoyo que les estás dando, y se creen con, como con, con como se dice, no la obligatoriedad, si no con el compromiso...

Entr.: De responsabilidad.

Sa.: De la responsabilidad, de ofrecer eso que han recibido ellos.
EM5.EP8.0:11:07-0:12:30.

Un ejemplo de esta responsabilidad compartida fue cuando, en la tercera fase del primer año del proyecto, nos vimos en un momento de crisis porque no teníamos personas suficientes para arrancar el taller de grafiti y fueron los chavales los que buscaron a esas personas que faltaban, no sin un cierto esfuerzo y sacrificio, pero forjando las bases para una mayor pertenencia, vinculación con el proyecto así como una mayor cohesión grupal.

4.1.6. Objetivos. Bienestar y calidad de Vida

El bienestar subjetivo se concibe como el resultado del balance global que hace la persona de sus oportunidades vitales, del curso de los acontecimientos a los que se enfrenta y de la experiencia emocional derivada de ello (Blanco y Díaz 2005).

El componente afectivo por su parte, asociado con la felicidad, se refiere a los sentimientos, emociones y estados de ánimo experimentados por la persona (García 2002).

Vimos en el apartado “autoestima” cómo estos jóvenes participantes en Espacio Mestizo experimentaron emociones, ligadas al éxito artístico, que lograron estados de ánimo positivos: orgullo, disfrute, igualdad.

Desde el primer momento del desarrollo del programa, se persiguió este fin: aportar autoestima y felicidad a los adolescentes fruto de experiencias emocionales gratas, que fueran configurando sentimientos de autoaceptación y pertenencia para derivar en estados de ánimo, más duraderos, de seguridad y bienestar.

El proceso artístico comunitario como superador de dificultades personales y reductor de la frustración

En el marco teórico se resalta la relación de lenguajes artísticos comunitarios con la capacidad para generar competencia, capacidades y lo más relevante, resiliencia: *Los lenguajes artísticos comunitarios dan competencia, dan capacidades fuera de los estándares educativos: son constructores de resiliencia... y aparece, por ejemplo, el sentido del humor y nos reímos de nosotros mismos.* Ex11.Paco.Lopez.39:45-40:03. Y es clave como la resiliencia consigue superar problemas personales y ayuda significativamente a reducir y

tolerar los procesos de frustración, hecho muy significativo y que se refuerza las posibilidades de promoción social de los destinatarios, así como, el incremento de la sensación de mejora de calidad de vida.

Así relata Z. como el arte comunitario puede ayudar a superar la sensación negativa de los inconvenientes burocráticos, los “papeles”:

Z: Si, te olvidas de los problemas. Solo estás con el dibujo y no piensas en problemas ni nada.

Entr.: ¿Pero tú tienes problemas a día de hoy?

Z: Ahora ya no, antes sí. Tenía problemas con los papeles.

EM1.EP5.383-385.

Estos jóvenes aprenden que la constancia, el enfrentamiento con la frustración, la creación de expectativas positivas, el lenguaje interior (autoinstrucciones) favorecedor de la racionalidad y que combate las ideas negativas e irracionales y el tesón, y reduce la frustración. A. lo refleja en la Entrevista.

Entr.: Cuando no te salían bien los pasos y las técnicas, ¿cómo te sentías?

A.: Pues me sentía un poco mal ya que me salían mal bastantes, pero, luego, en mi casa, practicaba cada vez más hasta que, la mayoría, los he ido sacando.

Entr.: Entonces, ¿qué hacías para sentirte mejor?

A.: Para sentirme mejor, pues... ¿hacer? Pues pensaba en que los iba a sacar un día de estos y que practique bastante y lo dominara.

Entr.: ¿Tenías esperanza en que lo ibas a sacar?

A.: Sí, siempre tengo esperanza.

Entr.: Y lo practicabas.

A.: Sí.

Entr.: Dos cosas, ¿no?, la idea de que podías y la idea de que lo hacías.

A.: Sí. EM2.EP3:0:05:52-0:06:50.

También desde el marco teórico y desde uno de los autores más relevantes consultados sobre Hip Hop y transformación social, se expresa la evidencia contratada de como este tipo de metodologías de arte comunitario como el Hip Hop ayuda significativamente a adolescentes en situaciones de riesgo social a superar dificultades y a incluirse como ciudadanos críticos y activos en la sociedad (Pardue, 2004; 2007; 2008; 2010a; 2011b).

Una de las problemáticas que suelen relacionarse con las situaciones de riesgo es a estigmatización de los actores sociales individuales y colectivos. Desde el marco teórico se evidencia el potencial de varios movimientos artísticos de vincular la sociología del teatro a la superación activa y pragmática del problema de la estigmatización (Hromatko, 2008).

La acción escénica terapéutica comporta también en sí misma una acción transformadora de los problemas personales de las personas que puedan vivir situaciones de riesgo social o de exclusión (Boal, 2004).

Bienestar en espejo. El bienestar reflejo del bienestar del otro.

Algunos de los factores considerados relevantes en la literatura revisada, en relación con el bienestar subjetivo (Matijasevic, Ramírez y Villada, 2010), son:

- Relaciones afectivas. Se destaca el vínculo positivo que existe entre el bienestar subjetivo y las relaciones afectivas, ya que estas suponen un alto grado de apoyo emocional y social.
- Salud. Se relaciona con bienestar en cuanto supone un cierto nivel de funcionamiento físico y mental, en una perspectiva que supera su visión restringida como ausencia de enfermedad. La salud es un determinante fundamental de la satisfacción con la vida.
- Educación. La educación puede fomentar el bienestar subjetivo en la medida en que contribuya a satisfacer necesidades psicológicas de relación, autonomía y competencia, que podrían verse como recompensas intrínsecas a la actividad educativa.

Estos tres indicadores reflejan condiciones para alcanzar el bienestar. Dentro de la experiencia de estos adolescentes, se revelan como trascendentales porque todas ellas inciden en la construcción de prosperidad (individual y colectiva) y todas, dentro del grupo, se realizan “en espejo”; es decir, con los demás. El equipo, la pertenencia, la cohesión grupal ayudan a esta percepción y sentimiento positivo.

Su bienestar se construye con los demás, lo que les hace sentirse bien, satisfechos y valorados, es la respuesta de los demás, sobre todo, en las actuaciones. A. lo deja bien claro: “(...) *Cuando, al día siguiente, tuvimos otra vez la actuación y me seguía sintiendo nervioso. Pero luego, cuando subía, miraba a la gente y me ponía a bailar y me sentía libre, bailaba tranquilamente*” EM3.EP5.0:48:41-0:48:54.

Bienestar en la igualdad

Otro factor enunciado por Matijasevic, Ramírez y Villada, (2010) es la participación política. La participación en Espacio Mestizo es de índole social, comunitaria, no tanto política, pero sí entronca con lo definido en el siguiente apartado:

- Participación política. Se asocia con el bienestar en la medida que personas se sienten socialmente útiles y crean lazos de pertenencia y solidaridad.

Estas personas se sienten útiles y crean lazos de pertenencia, como hemos visto más arriba, y de solidaridad (corresponsabilidad = coayuda). Entendemos que este bienestar asociado tiene que ver con el sentimiento de igualdad que experimentan cuando se ven “homologados” entre sí y con otros grupos sociales, por medio de la expresión artística. Y cuando se siente útiles porque consiguen que otros “iguales” se beneficie del programa en el que ellos están inmersos.

Ante la pregunta de cómo le gustaría acabar con la Entrevista Ay. expresa orgulloso su mensaje final, el mismo que se pintó en las paredes en la fiesta final del primer año de Espacio Mestizo, un mensaje de igualdad: *Entr.: ¿Cómo te gustaría finalizar este relato? Ay.: Todos somos iguales, no hay diferencias.* EM1.EP8. 558–559.

Ñ., habla de compañerismo y de igualdad entre todos. Valores que se hacen presentes cuando los chicos se enfrentan a la cotidianeidad. Autoestima, bienestar, confianza, seguridad en sí mismo y de saber que están haciendo algo bueno y con vistas al futuro.

Entr. ¿Te sientes mejor contigo mismo?

Ñ. Bueno. Claro, por lo menos estoy haciendo algo. Por ejemplo, muchas veces mi mamá me dice, no sé, que no salgas porque no te pagan, no sé qué. Y yo digo, a mí no me tienen que pagar; yo lo hago por gusto. A mí me gusta, yo me siento bien haciendo eso.

(...)

Ent.: El compañerismo que has dicho, la hermandad, la familia, todos estos temas....

Ñ.: Sí.

Entr.: ¿Y cómo lo ves? Hablemos un poco de esos temas, que no tiene que ver digamos con el baile.

Ñ.: Sí, sí, por ejemplo, el grupo, como, por ejemplo, pensarán uno de un sitio otro de otro. Por ejemplo, hay gente de, yo soy de república dominicana, otros son de Bulgaria, otro es español, otro de no sé dónde. Eso, por ejemplo, ayuda a pensar, ¿sabes? No, por ejemplo, a pensar yo soy mejor, tú eres mejor, ¿no? Aquí todo el mundo es igual. EM5.EP7.0:03:22-0:04:29.

4.1.7. Objetivos. Cohesión Social

La Comisión Económica para América Latina - CEPAL (2007) plantea que este concepto "vincula causalmente los mecanismos de integración y bienestar con la plena pertenencia social de los individuos". La cohesión social se referiría a la eficacia de los mecanismos instituidos de inclusión social como los comportamientos y valoraciones de los sujetos que forman parte.

Los mecanismos “instituidos” y los que se piensan, inventan y diseñan para mejorar la realidad conocida. Espacio Mestizo apostó por la promoción social, como objetivo prioritario y por la cohesión como uno de los instrumentos más eficaces que contribuirán a esa promoción.

A pesar de que el sentimiento de ser de un barrio está arraigado en ellos, la participación de todos en el Break dance está ayudando a que los diferentes barrios se sientan más cercanos. La cohesión social se ve afianzada paso a paso. *Entr.: ¿creéis que esto ha unido vuestros barrios? Resp.: Sí, también. Entr.: Si hay alguna movida, y tal, vosotros, que os conocéis, ¿podéis mediar? Ay.: Yo, con Ch. (Ay. Es marroquí y Ch. es dominicano).* EM2.GD1.0:04:42-0:05:03.

El arte comunitario favorece la cohesión

Tironi (2006), define la cohesión social como "la fuerza o acción mediante la cual los individuos pertenecientes a una sociedad se mantienen unidos".

Una de estas fuerzas, en el marco de los proyectos educativos como el de Espacio Mestizo, es el arte. Pues la acción artística, en su dimensión más transformadora, no es inocua de cara al grupo, a la comunidad; al contrario, es perfectamente modeladora de las relaciones grupales y sociales porque pone a los individuos que forman parte de esa actuación, trabajada y mantenida en el tiempo, ante unos indicadores o parámetros de innovación, de creatividad, de igualdad, de responsabilidad y de bienestar. A ello, añadimos el fin común del grupo: la manifestación artística pública como producto final de un trabajo arduo, constante y corresponsable.

Los procesos artísticos que se desarrollan en Espacio Mestizo gozan de unas características o funcionalidades que les hacen ser un buen elemento cohesionador, a nivel grupal y social. El circo, por ejemplo, incorporado como arte escénica en el programa, lo define P.P. así: *El circo es muy inclusivo, permite diferentes lenguajes coexistan... Entr.: Es mestizo. P.P.: Sí, sí, da pie a que cualquiera se acerque y es liberador...* EM5.EP6.0:17:03-0:17:17.

Socialización y Cohesión social

El Consejo de Europa (2005) entiende la cohesión tanto desde un punto de vista prescriptivo como descriptivo. En cuanto al primero, alude a un estado ideal de cohesión, que implica la construcción de sociedades democráticas estables, en las cuales se promuevan los diferentes aspectos que componen el bienestar humano (dignidad y reconocimiento, participación y compromiso, autonomía y desarrollo personal, equidad y no discriminación).

La socialización de estos adolescentes, instrumentalizada en el grupo de iguales por medio de la expresión artística (grafiti, break dance, rap, circo)

avanza varios grados sobre la participación dentro de un grupo en una tarea común, constituyendo un ámbito de desarrollo personal y de autonomía, de compromiso y equidad. No sólo se están socializando sino que progresa en el mutuo reconocimiento y procura bienestar a sus beneficiarios: incide de manera evidente en alcanzare un grado de cohesión mayor a medida que el proyecto discurre año tras año.

La cohesión de los barrios como vehículo de unión social

Una sociedad o comunidad estará más unida en cuanto comparta los mismos valores y normas y, esta construcción se hace a partir de la identificación del propio agente en programas comunitarios que favorezcan el arraigo y la construcción de valores comunes (Gottfredson y Hirschi, 1990).

Según el Consejo de Europa (2004) podemos definir cohesión social como la capacidad de la sociedad para asegurar el bienestar a todos sus miembros, minimizando las disparidades y evitando la polarización

A menudo, en los barrios con población inmigrante, con desarraigo, con tasas de marginación medias o altas, con problemática social caracterizada por manifestaciones públicas antisociales, es difícil construir un “hábitat” en el que se compartan valores. Suelen definirse más por identificaciones grupales de pandilla o de barrio por contraste con otras pandillas o barrios, considerados tradicionalmente “enemigos”. Espacio Mestizo propuso entre sus objetivos ofertar sus talleres a toda la ciudad, a todos los barrios. Con ello se favoreció en acercamiento, el conocimiento, la socialización y una unión en los proyectos y tareas que fue avanzando en la cohesión social, no sin reticencias y problemas antes “insalvables”. Evitar la polarización, no sólo en el marco general de las oportunidades sino entre ellos mismos, se convirtió en un objetivo operativo, al alcance del proyecto. Por los testimonios que se adjuntan, entendemos que se logró en un grado medio-alto entre los participantes. A su vez, estos adolescentes ejercen como modelo para otros jóvenes de otros barrios.

Los asistentes a Espacio Mestizo provienen de tres barrios diferentes de León: El Crucero, al Oeste; La lastra, al Sur y las Ventas, al Norte. Todos periféricos. El grado de compromiso individual de los participantes llega a algo más: a provocar un grado de cohesión social fundamentado en la participación conjunta de los tres barrios en actividades comunes; pero no tanto en el hecho en sí sino en que son ellos mismos quienes lo demandan.

Son los barrios de donde proceden los bailarines de break los que mejor ejemplifican la variedad de culturas y razas de estos jóvenes de Espacio Mestizo. Gracias al proyecto, en estos barrios se desarrollan lazos de unión entre estos jóvenes, no son particulares de cada uno y, por ende, separatorios, excluyentes y “enemigos”. Los adolescentes constituyen un vehículo de unión

social pues, en breve, pasarán a formar parte de la sociedad activa de la ciudad dentro de la cual no establecerán distinciones basadas en la procedencia de cada uno ni por su país de origen, su raza o su barrio actual de residencia.

Entr.: Al venir de barrios diferentes, ¿creéis que Espacio Mestizo contribuye, de alguna manera, a que los barrios se unan?

Resp.: Sí, sí. (...) Sí, porque luego, andamos por más barrios (...)

Entr.: Y luego, de aquí, yo sé ... yo os conozco porque venís, porque bailáis juntos, aparte de Espacio Mestizo, ¿sois amigos, quiero decir, quedáis fuera de Espacio Mestizo o algunos con otros?

Resp.: Sí, sí. (Risas, bromas) No, me caen todos mal. Es mentira, hombre (risas) Yo, como soy negro, no quedo con nadie (risas) Sólo quedamos los dos (se señalan un negro a otro, (bromas, ambiente distendido) EM4.GD1.02:09-02:54.

Cohesión social como objetivo de Espacio Mestizo

El objetivo 5.3 de Espacio Mestizo es “*Impulsar un modelo cohesivo entre los barrios que participan en Espacio Mestizo y los participantes*”. Este fue uno de los primeros objetivos con que empezó el proyecto CMF, al que pertenece Espacio Mestizo: provocar una acción que genere cohesión inter e intra barrios.

Definido desde el principio del proyecto, queda claro el propósito. Espacio Mestizo puso los medios para ello y el proyecto se ubicó en toda la ciudad, abarcando físicamente a todos los barrios e incidiendo activamente en el trabajo de fomentar la cohesión entre todos ellos.

P.P., coordinador de Espacio Mestizo:

Aparte, hay dos planos, también, de cohesión, como ciudadanos o con la ciudad: uno es muy evidente, que es que Espacio Mestizo es un espacio donde vienen personas de todos los barrios de León que, de otra manera, seguramente, no coincidirían (...) Entonces, están, ya, reconociendo a la ciudad a través de las personas. Y ponen caras a los diferentes barrios. Uno viene de El Crucero, otro viene de Las Ventas y otro de El Egido y ya no son barrios ajenos (...)

Entr.: Les estamos propiciando que circulen por circuitos por lo que no circularían...

P.P., Claro, claro (...). EM5.EP6.0:32:52-0:35:27.

Pilares de la cohesión social

En cuanto al aspecto descriptivo, el estado de cohesión de una sociedad se puede valorar a partir de tres componentes: (a) la calidad de vida de los individuos y grupos sociales; (b) las diferentes áreas de vida (actores

implicados, los mercados y las esferas privada y ciudadana) y, (c) los ingredientes básicos de la vida o componentes invisibles (mundo de vida, relaciones de confianza, valores, emociones, conocimientos compartidos, sentido vital, etc.) (CEPAL, 2007a)

Se ha incidido en esta tesis de manera evidente en cuidar de manera especial el mundo afectivo (autoestima), el aspecto emocional de las relaciones y de las propuestas artísticas (componentes invisibles, según CEPAL) entendiendo que desde estos ingredientes (plano personal-plano grupal-plano social-plano comunitario) se podría llegar a construir cohesión. En ese empeño se desarrolló la acción de Espacio Mestizo.

Estos jóvenes, en el futuro, llevarán consigo un bagaje cohesionador, necesario en esta sociedad tan heterogénea: el respeto, la confianza en los demás, la idea básica de que todos somos iguales. Ñ.: lo expresa con claridad:

Entr.: ¿Y tú como persona, crees que Espacio Mestizo te ha hecho ser mejor persona?

Ñ.: Hombre, claro, eso sí.

Entr.: ¿Por qué?

Ñ.: No sé a ver, como que me ha enseñado tantas cosas, el respeto, la confianza de que no, cuando uno no puede hacer una cosa no es que no te va a salir, que simplemente es difícil, pero no imposible. Y nada. (...) También, que por ejemplo aquí, yo, y, por ejemplo, hablando, hablando, yo soy negro, y por ejemplo, porque una persona sea gorda, u obesa, o lo que sea, no se le va a tratar diferente. No sé qué, tú para otro lado, baila con la gente de no sé qué. Aquí es todo el mundo igual, a la hora de bailar, no se discrimina a nadie en ningún momento, es mejor usar la confianza que estar ahí mirándose mal... EM5.EP7.0:09:52-0:10:48.

4.1.8. Objetivos. Capital Social

Llamamos capital social a las acciones sociales, estrategias asociativas y estructuras intermedias de iniciativa ciudadana entre otros elementos que generan una acción ciudadana (Durstun, 2000; Putnam, 1993; 2000; Coleman, 1990; Kliksberg, 1999).

Generación de estructuras desde la participación en el proceso

Las estructuras intermedias de iniciativa ciudadana procuran la creación de capital social, en los niveles grupal y comunitario trascendiendo del nivel individual, en el cual la persona se ve inmersa.

Estas estructuras forman parte de Espacio Mestizo, como estrategias transversales, inherentes a la acción educativa y responsabilizadora del

proyecto: ayudar, dar ayuda; saber esperar, tener constancia, agradecer recompensas y ser recompensante, utilizar los recursos institucionales y crear redes asociativas.

El capital social comunitario puede iniciarse sin la existencia de ninguna institución, no es un recurso individual sino una forma de institucionalidad social, del conjunto o de la comunidad local

Tejido social generador de Capital Social

El capital social se refiere a normas, instituciones y organizaciones que promueven la confianza, la ayuda recíproca y la cooperación. El paradigma del capital social plantea que las relaciones estables de confianza, reciprocidad y cooperación pueden contribuir a tres tipos de beneficios para las personas y en las comunidades: a) reducir los gastos de transacción, b) producir bienes públicos, y c) facilitar la constitución de organizaciones de gestión de base efectivas, de actores sociales y de sociedades civiles saludables (Durstun, 2000).

El capital social, es definido, por tanto, como un elemento tanto individual como colectivo. El nivel individual tiene que ver con el grado de integración de un individuo con su red social. El capital social colectivo y/o comunitario se produce cuando en un grupo o comunidad se llevan a cabo normas tácitas de preocupación por los otros y de no agresión.

Es destacable cómo los adolescentes destinatarios del programa no llegan al mismo con un bagaje social; están más apegados a un lugar concreto con el cual se identifican. Los entornos familiares no han transitado por la red social participativa y, sin embargo, estos jóvenes están utilizando los primeros elementos básicos de cohesión social

El tejido social participativo, el movimiento asociativo surge como una necesidad en sí misma para canalizar las iniciativas artísticas, en torno al Hip Hop, que estos jóvenes albergan como proyección social de futuro. Y dan el paso, se han formado en responsabilidad y en toma de decisiones y una nueva asociación nace en la ciudad.

Es. , educadora, nos lo relata:

Entr.: Hablemos de la Asociación.

Es.: Hemos hecho una Asociación que se llama MUECA (Movimiento Urbano Educación Cultura y Arte).

Entr.: ¿Quién la formáis?

Es.: Cr., J. y yo.

Entr.: ¿Cr. y J. son dos destinatarios del proyecto?

Es.: Sí.

Entr.: ¿Podrías decir que son adolescentes que hayan podido tener situaciones de riesgo?

Es.: ¿Que hayan podido tener? Sí, y estuvieron aquí de destinatarios, siguen siendo destinatarios pero yo ya los veo...están fuera (...). EM5.EP1.0:15:12-0:16:51.

Una de las consecuencias más positivas de la acción educadora de Espacio Mestizo, y que valida por sí misma este proyecto, es la creación de una nueva célula en el tejido asociativo de la ciudad. Fruto de la iniciativa y canalizadora de las inquietudes de los participantes en el programa.

4.1.9. Objetivos. Desarrollo Comunitario

Para esta parte de la tesis, en la cual con afrontamos el marco teórico con el informe final unificado, de todas las aproximaciones o definiciones del concepto “desarrollo comunitario”, elegimos la de Rezsohazy, por incidir en que persigue que la población, la comunidad, se convierta en actor en el proceso. El Desarrollo Comunitario no difunde una doctrina política, no impone unas soluciones prefabricadas; desea conducir a la población hacia el descubrimiento de su situación, de sus derechos y de sus deberes, para que ésta se ponga en marcha, para que se convierta en actor (Rezsohazy, 1988).

La mayoría de autores se sitúan en esta línea: Calvo (2002) lo define como “un proceso que busca suscitar entre los miembros de la comunidad la participación en las tareas de la colectividad, en la gestión de los propios problemas y necesidades con el objetivo de alcanzar una mejora generalizada y global de su calidad de vida.”

Todas estas aproximaciones remarcan la construcción que la comunidad debe abordar desde su realidad y utilizando las estrategias adaptadas a sus necesidades. Es una comunidad empoderada y empoderadora; la acción comunitaria es autónoma, implicada con todos los sectores y provocando que todos sean actores en busca de una cultura de participación ciudadana.

Espacio Mestizo, desde sus inicios hasta la actualidad, se ha definido como un proyecto de acción comunitaria. De hecho, la concesión de buena práctica es en buena parte por esta distinción, ya que se enmarca en acción comunitaria intercultural.

El planteamiento del programa de Espacio Mestizo se dirige al fin del desarrollo comunitario porque crea las bases para la construcción sólida de agentes activos y de estructuras en favor de este objetivo.

Factores del desarrollo comunitario en Espacio Mestizo

Los destinatarios de este proyecto se convierten en agentes de desarrollo comunitario porque se dan varios factores que lo posibilitan:

1. Entienden que su acción educadora y social se destina a todos los colectivos de adolescentes y jóvenes de la ciudad de León, sin importar el barrio del que provengan ni la extracción social del participante.
2. Proyectan sus acciones hacia la comunidad para lograr su conocimiento y apoyo, también institucional.
3. Contribuyen a afianzar el tejido asociativo local al constituir asociaciones con un claro fin de ofrecer alternativas, bien contrastadas por ellos mismos como válidas, motivadoras, integradoras y promotoras de bienestar para la juventud.

Pat., coordinadora del programa lo corrobora.

Pat.: Espacio Mestizo no está enclavado en un barrio, ¿no? Entonces, ya no es una necesidad que buscan precisamente personas en ese barrio. Está en el centro, digamos, ¿no? Viene quien le gusta hacerlo, quien quiere. Nos hemos encontrado todo tipo de gente, de personas, en ningún momento se ha hecho distinciones, aquí ha venido quien ha querido (...)

Entr.: Habéis informado de una actividad comunitaria en la que no hay derivaciones, no hay etiquetas, no hay “yo soy de riesgo”, “yo soy pijo”, “yo soy tal”, si no que a través del break...

Pat.: hemos conseguido que llegaran de cualquier sitio y sin problema.
EM3.EP11.0:46:28-0:47:50.

Además de proyectar su acción educadora en toda la comunidad, sin distinciones, los intervinientes en la creación artística se han convertido en agentes sociales por medio de su inserción en la red asociativa merced a la creación de MUECA, asociación de la que ya se han adjuntado abundantes testimonios en este apartado de la tesis.

El objetivo marcado por el proyecto de convertir a los miembros de la comunidad en actores de cambio y de construcción de una cultura participativa se ha logrado con actores adolescentes o jóvenes, que han sabido devolver a la comunidad su bagaje, fruto de los años de aprendizaje y autonomía en Espacio Mestizo.

4.1.10. Objetivos. Construcción de Ciudadanía

Espacio Mestizo se concibió como una escuela de ciudadanía (Trilla, 2010), donde se pudiera crear un tipo de ciudadanía crítica que pusiera en valor nuevas formas de entender el arte, la danza y la relación con el arte comunitario. Como se puede comprobar en el objetivo 5 de Espacio Mestizo: “Generar un modelo de ciudadanía y de cohesión social en los adolescentes y de conexión con el contexto comunitario”.

Se plantea desde dos puntos de vista: la construcción individual del ciudadano y el aporte de éste a su comunidad en beneficio de ambos.

Ciudadanía, bienestar y respeto

Uno de los participantes relaciona el hecho de que le vaya mejor la vida (bienestar) en base al razonamiento de que ha aprendido a respetar al otro y eso es básico a la hora de construir ciudadanía: *Entr.: ¿Crees que tu vida va a ir mejor, después de Espacio Mestizo? Ay: Sí, porque ya sabes algo, de respeto, de dibujar... de muchas cosas.* EM1.EP8.550, 551.

Espacios de Convivencia

La construcción de ciudadanía comienza por el reconocimiento de la realidad personal dentro de la sociedad, cada uno con sus derechos y deberes. La ciudadanía consciente y responsable, el buen ciudadano sería aquel que conoce sus derechos y deberes, que se encuentra capacitado para ejercer y defender sus derechos y que cumple sus deberes (Trilla, 2010).

Para conseguir construir ciudadanía, hay que partir desde experiencias de convivencia. Sin convivencia no existirá la ciudadanía. Espacio Mestizo ha favorecido las relaciones interpersonales de los participantes, en pequeño grupo, e impulsado la convivencia.

Así lo expresan II. y Z. en el grupo de discusión:

Entr.: ¿En esta actividad, creéis que el origen de dónde venís, ha podido modificar o influenciar vuestra motivación?

II: No.

Z: Somos como hermanos.

Ent: ¿Y esta actividad ha hecho que vosotros os llevéis mejor?

T: Sí, bastante mejor. EM1.GP1. 260-264.

Responsabilidad

Uno de los posibles resultados educativos del trabajo desde la corresponsabilidad y de la cogestión es la construcción de ciudadanía (Morata, 2014).

De la responsabilidad individual a la compartida. El adolescente pasa de ser alguien observado como un potencial riesgo para la sociedad a ser un factor de ayuda, de responsabilidad.

Entr.: Ayer estuvimos en Municipalia, (...) ¿Qué te gustó de lo que hicimos ayer?

A: Ayudar a los niños a pintar, enseñarles.

R: Pues a mí una madre me dejó dos niños, durante un momento, y se fue. Y yo les dije que se pusieran a pintar algo. “. EM1.GP1. 273 - 277. 14.

Los jóvenes pasaron de constituir “un peligro social” a convertirse en personas dignas de confianza para ciudadanos que se acercan a estos adolescentes desde otro punto de vista: el de la responsabilidad. Primer paso en la construcción de ciudadanía.

Interacción social

Para construir el segundo nivel de *buena ciudadanía*, habría que pedirle más al ciudadano, que es consciente y responsable en función a sus derechos. Habría que demandarle que a la consciencia y responsabilidad se le sumaran acciones solidarias, que encaminaran sus actos hacia el llamado bien común, (Colozzi, 2003); que sea crítico y comprometido en la búsqueda de soluciones sociales a problemas actuales y a favor de la mejora y la transformación social. Es el nivel de la *ciudadanía participativa, crítica y comprometida*.

Interactuar con la sociedad real, con la gente del entorno local, desde un planteamiento artístico y creativo y también con la responsabilidad de una tarea concreta, favoreció el bienestar personal como actor y ciudadano y las relaciones con los demás actores sociales.

Saber vivir la convivencia en armonía es base de la ciudadanía:

Entr.: Imagínate que eres un chico pequeño, y llegas y te ves a ti mismo, haciendo lo que estabas haciendo, ¿qué crees que pensaban los chicos cuando te veían?

Il: Algunos tenían curiosidad y les hice los nombres en árabe. Y R. también pintó el nombre de una señora en árabe.

Entr.: ¿Cómo te sentiste con eso?

Il: Bien, es convivencia.” EM1.EP4. 342-345.

Actitud, solidaridad y ciudadanía

La cultura del grafiti y del Hip Hop ha sabido conectar con el adolescente de tal manera, que ha servido como ideología donde sustentar el cambio y la transformación. Respeto, tolerancia, no violencia, solidaridad, reivindicación... son pilares de este movimiento, reseñando especialmente el poder de la Actitud. (Pardue, 2004; 2015)

Ay: he aprendido muchas cosas, como el respeto.

Entr.: ¿El respeto a qué?

Ay: A las personas, por ejemplo, si vas a un trabajo, ya sabes lo que tienes que hacer, respetar a las personas.

Entr.: Y el mundo del grafiti y del hip hop trabaja desde el respeto, ¿verdad?

Ay: Sí. Porque si pintas, por ejemplo, encima de un grafiti de otra persona, ya tienes problemas con él. EM1.EP8.531-539.

El futuro y los valores humanos de la ciudadanía: paz, tolerancia, igualdad, inclusión, compromiso personal.

En el proceso de la construcción de la ciudadanía de Espacio Mestizo la cultura Hip Hop ha sido clave. El grafiti y la cultura Hip Hop como potenciador en el adolescente de valores como la unidad, el respeto, la solidaridad, la actitud, la paz, la tolerancia, la convivencia y un nuevo concepto de ciudadanía. Así lo expresa P.: *Hemos educado en valores, incluso se han educado ellos a sí mismos.*

J. expresa un mensaje de inclusión, dando igual la procedencia: *Entr.: ¿Por qué escogisteis la frase que habéis pintado ahí fuera (solo hay una raza, la humana)? J: Porque todos somos iguales, que aunque seas de otro país, puedes ser majo, qué más dará de donde vengas. EM1.EP7. 476,477.*

Como gran objetivo, junto con la promoción Social, ser más ciudadano, más comprometido con la comunidad, se construye por la combinación de muchos factores. Sobre todos ellos, On. destaca el esfuerzo: *Entr.: ¿Los que hayamos conseguido eso (que sean más ciudadanos) ¿por qué crees que ha sido? On.: Por el esfuerzo. EM2.EP1.0:11:32-0:11:35.*

Un concepto difuso superado

La visión de los profesores de Espacio Mestizo es clara en esta categoría aunque la disquisición intelectual lleve a planteamientos dentro de lo cuantitativo y lo cualitativo:

Entr.: ¿Crees que este tipo de actividades que hacemos genera (...) nuevos modelos de ciudadanía, genera cohesión social, genera participación social? (...)

P.P. Bueno, dentro del punto de vista intelectual, tú sabes, que yo siempre dudo mucho de todo, ¿vale? Entonces, ¿sirve la educación social para algo, vale? Partiendo de ahí. Claro, es una cosa muy poco cuantificable, (...) es muy fácil medir cuánta gente está ahí, en una cárcel, porque los cuentas y ya está. Pero no sabes cuánta gente has evitado que entre en la cárcel (...) Entonces, claro, ¿la educación social sirve de algo? Yo creo que sí. ¿Esta actividad sirve de algo? ¿Generamos ciudadanía? Yo creo que sí. Se forma una ciudadanía que se siente activa, se siente empoderada, ve que puede hacer cosas, que puede marcarse objetivos y que puede influir a su alrededor, en su entorno cercano y puede participar de esta manera, de forma activa EM3.EP10.0:33:11-0:34:09.

Otros profesores son más rotundos. Desde la perspectiva de la animación sociocultural y el tiempo libre, L. es concluyente.

Entr.: ¿Tú crees que este tipo de actividades comunitarias, como estás viéndolas, crean ciudadanía, generan modelos de ciudadanía? (...)

L.: Yo creo que sí porque ya, desde el primer paso, como decía antes, de la autoestima, de la persona perteneciente a un grupo concreto y después, ese grupo, también, la sensación que pueden tener ellos de que pueden ayudar, desde ese grupo, a la ciudad en general. Mismo, el miércoles pasado tuvimos una actuación aquí, en Espacio Vías, que promocionaba la concejalía de Juventud: el hecho de hacer algo que sirva a la ciudad, que ayude a los demás. EM3.EP12.1:02:52-1:03:36.

Vincular a estos jóvenes con la sociedad, con la comunidad de la que forman parte, de una manera activa, protagonista y proactiva es uno de los objetivos de Espacio Mestizo. P.P.:

Entr.: ¿Crees que hemos generado ciudadanos; esto es, Espacio Mestizo es una escuela de break dance o es una escuela de ciudadanos?

P.P.: Es ambas cosas. (Muestra una sonrisa abierta de aceptación). De todos modos, Espacio Mestizo no es break dance; pero coincide que estos últimos años está siendo así y estamos, a través del break dance, generando ciudadanos, sí, sí, seguro.

Entr.: Explícame por qué.

P.P.: Porque... partiendo del hecho que son ellos mismos los que han elegido lo que quieren hacer ...

Entr.: Protagonismo...

P.P. Eso es.

Entr.: Un ciudadano, entonces, ¿es una persona que es protagonista? Me gusta eso... P.P. ¡Caramba!(...) No protagonista... pero sí, proactivo en los procesos que toma parte. EM5.EP6.0:25:43-0:26:44.

El proceso educativo del arte comunitario genera ciudadanía

Desde el marco teórico y el panel de expertos y expertas se evidencia que para asegurar que el proceso educativo generado desde las lógicas del arte comunitario pueda generar ciudadanía se recomienda trabajar desde algunos supuestos previos:

Es necesario establecer una *horizontalidad* en los procesos creativos, donde todas las personas tengan unas funciones sin una jerarquización rígida y permanente. Esta horizontalidad pasa por asumir los errores del profesor como algo normalizado. Es una idea que apoya Rancière (2008) en su obra *el Maestro Ignorante: Te equivocas, cometes errores, te muestras como eres ante los chicos... pero estás ahí y ellos lo valoran. Te conviertes en un referente.* Ex1.Ester.Bonal. 37:15: 37:27.

También en las técnicas analizadas encontramos esta idea. Es el propio proceso el que genera ciudadanos por la técnica en la que se apoya: la

organización horizontal, en la que los destinatarios proponen. P.P. destaca el proceso:

Una vez que el taller ya echa a andar, digamos que ya se ha elegido, se ha decidido y tal... pues claro, en este caso en concreto, con la técnica que se utiliza, se generan ciudadanos desde el principio hasta el final, en todo el proceso, ya que es un espacio horizontal. Pues eso, partiendo del respeto a los demás, en la participación, en la humildad, también, porque, claro, no todo te sale bien en la vida; también el asumir los propios errores; en el ser capaz, desde ese respeto y humildad a acercarte a otro o que alguien se te acerque y tú aprender del otro y que el otro aprenda de ti; compartir (...) Sí, claro que estamos trabajando ciudadanía. EM5.EP6.0:28:34-0:29:27.

Se ha de trabajar desde la lógica de la sucesión de pequeños objetivos que aseguran la consecución de objetivos más ambiciosos. La lógica del proceso: *El pequeño objetivo, el que te engancha. El proceso entendido como el espacio donde se trabajan diferentes objetivos, la finalización es el inicio de otro proceso.* Ex2.Antonio.Alcántara.3:40-3:56. La idea es que el destinatario tenga claro cuál es el siguiente paso, pero que también comprenda que el proceso creativo no tiene fin, que siempre se puede ir más allá.

Se ha de trabajar desde la aceptación flexible y abierta y desde espacios donde todos son bienvenidos: *Entender que las cosas no son blancas o negras. Esta idea te permite trabajar con todo el mundo porque te permite trabajar con las personas sin encasillarlas. Eso abre muchas posibilidades de construcción de ciudadanos responsables y conscientes... Siempre has hecho eso pero puedes hacer otras cosas.* Ex7.J.M.Aragay. 27:35-28:49.

Otro elemento es el respeto. Se entiende que la actividad del break genera ciudadanos porque radica en un pilar básico: el respeto. Y desde el respeto se construye todo lo demás: la ciudadanía y la sociabilidad.

Entr.: ¿Crees que las actividades que hacemos en Espacio Mestizo generan ciudadanos...?

Mi.: (interrumpiendo y con resolución) ¡Sí, hombre, hombre, sí, mucho más! Además, yo veo el ejemplo clarísimo porque cuando yo les conocí, eran más apartados entre ellos y cuando iban a exhibiciones, con la gente no trataban tanto... Sí, la verdad es que sí porque antes, cuando yo les conocía, tenías tú que entrar a ellos y ahora ellos como que buscan más...

Entr.: ¿Qué relación tiene el baile con eso?

Mi.: Pues que, digamos que en el baile siempre existe... lo más importante del baile es el respeto. Entonces, si tú no ganas el respeto es como que no llegas a ser un bailarín de verdad, digamos. Yo les enseñé, sobre todo, que cuando tú estás bailando tienes que respetar, ayudar... es como un modo de vida, en plan diferente, que no es sólo bailar. Yo les expliqué muchas veces, en las clases que, tú, cuando te "picas", porque el break es batallas, cuando te "picas"

con alguien, tú no estás contra él; si no estás contigo mismo. O sea, es, simplemente, una batalla, pasar bien el rato y ver que tú has mejorado (...)

Entr.: Yo nunca he visto una “pelea de gallos” en la que haya habido movidas, nunca.

Mi.: (...) Si tú pierdes el respeto es como que ya estás fuera de ella.

Entr.: ¿Y la actitud, no?

Mi.: Y la actitud, eso es. EM5.EP4. 0:04:31-0:06:30.

4.1.11. Metodologías. Arte Comunitario

En Espacio Mestizo desde el inicio, y gracias a la influencia del marco teórico el arte comunitario y de la experiencia en Brasil (que se relata en el apartado 2.3 Estado de la cuestión), se ha trabajado desde el paradigma de la pareja educativa, es decir, la modulación entre el artista, que asume el proceso técnico e instrumental junto con la perceptiva creativa y el impacto artístico y el educador, que está vinculado con el grupo protagonista y con la comunidad en la que se va trabajar y que nivela los ritmos del proceso y los momentos de racionalización educativa (Martínez y Barba; 2013; Alonso, 2012a).

La práctica de la pareja educativa se ensalza: *Lo técnico es un leiv motiv, es motivador para ellos, para los chicos con los que trabajamos. Por eso necesitamos al técnico y al educador.* Ex1.Ester.Bonal.1:24:30:1:24:43.

Elemento clave: la devolución comunitaria

El Arte Comunitario (Garrido, 2009) como método que procede del proceso artístico pero con la proyección social, con la pretensión de incidir en la comunidad. El proceso artístico deviene, pues, en un procedimiento que trasciende lo personal o individual y aunque no deje de buscar la calidad y la excelencia en su factura y resultado, promueve acciones comunitarias, busca la respuesta de la comunidad y se convierte en un agente de cambio.

Por lo tanto, intenta combinar el hecho artístico y el educacional, siempre con la finalidad de la promoción de los participantes y del impacto social.

Cumplimiento de expectativas y objetivos.

Desde la forma de hacer que significa la pareja educativa, se aporta otro ángulo de debate: la capacidad de influencia entre los educadores, los artistas y los destinatarios para obtener productos genuinos y originales: *Una habilidad del profesional es aprovechar lo que tienen los otros para poder hacer productos artísticos, también genuinos y originales. (El tándem: la pareja... monitor-artista).* Ex7.J.M.Aragay.23:50-24:07.

Señalamos la pareja educativa como el instrumento central del trabajo de este proyecto con las condiciones anteriormente expuestas: libertad en los adolescentes para programar su propio proyecto y crear, desde la fundación, las condiciones para ello. Los objetivos, los criterios, los elementos estructurales y los procedimientos van en la misma línea: lograr acciones artísticas homologadas por la sociedad y contribuir al cambio en la comunidad. Se parte del cumplimiento de objetivos y expectativas para motivar, para dar credibilidad al proyecto y para poder ser, en definitiva, modeladores del cambio social.

Se señalan tres elementos de éxito para las prácticas artísticas comunitarias que intenten ser promotoras de los destinatarios. Dichos elementos son: primero, la universalidad de la propuesta (se intentará destilar el modelo de trabajo de Espacio Mestizo en el capítulo 5, para que pueda ser replicable); segundo, la eficacia y la igualdad y tercero, el aprendizaje dialógico: *Cómo detectarlos. Dos elementos clave son: la transferibilidad y universalidad. Experiencias extrapolables en otros ámbitos. Otros temas: eficacia e igualdad. Un tercer elemento del aprendizaje dialógico: el componente teórico, que le da coherencia y validez.* Ex12.Aitor.Gómez. 30:40-34:03

El proceso del arte debe cumplir con la finalidad para la que fue diseñado en sí mismo pero debe, además, concluir en la comunidad. Para ello, es preciso que finalice como producto “vendible”, con la calidad necesaria para que el público destinatario lo valore y, de esa manera, pueda producir los efectos deseados, anclados todos ellos en el objetivo final de la promoción social.

Se. y W. por parte coinciden en dos citas textuales distintas en que es muy importante cumplir con las expectativas: *Entr...: Hemos lanzado unas expectativas y las hemos cumplido ¿no? W: Sí, totalmente.* EM1.EP3. 193, 194. Así lo expresa Se.

Y es importante cumplir los objetivos para que los destinatarios se sientan respetados. Ellos acudieron porque querían pintar en pared y al final se cumplió esa expectativa, con resultados aceptados por la comunidad:

Entr.: Cuando tú entraste en Espacio Mestizo, y yo te planteé lo del grafiti ¿qué expectativas tenías? ¿Creías que íbamos a hacer lo que hemos hecho?

Il: Sí, porque dijiste que íbamos a pintar las paredes, que nos iban a dejar una pared donde poder pintar.

Entr.: Todo eso lo hemos cumplido, ¿no?

Il: Sí. EM1.EP4. 326-329.

Ganar la consideración social

Se relacionan en la discusión cuatro elementos fundamentales a la hora de establecer un impacto exitoso en la sociedad desde las artes comunitarias. El

primer elemento sería que la acción sea funcional y desde los participantes; el segundo, que vincule a todos los perfiles posibles; el tercero, que posibilite el cambio en la comunidad y en el destinatario y cuarto, que transversalice elementos de igualdad de género, solidaridad, interculturalidad, inclusión...:

Elementos fundamentales serían: uno, que sea algo funcional, que tenga utilidad social para las personas que participan en ello, que partan de sus intereses y llegue a lo que está demandando la población; Dos, que involucre a la gente de todas las edades, de todos los tramos sociales, el mundo rural tan olvidado; tres, que repercuta socialmente en la gente y a nivel colectivo y dé una imagen social de cambio (media, redes sociales...), que sí se puede, que la innovación puede llegar y se pueda extender a la sociedad. 4) debe tener elementos transversales: igualdad de género, modelos no productivistas (decrecimiento, sostenibilidad) interculturalidad, inclusión, integración cultural, derechos humanos... Ex13.Enrique.Díez. 0:45-1:32.

No se producirá el cambio social favorecido por acciones artísticas si antes no se gana la consideración del público a quien va destinado. Esa respuesta se basa en conseguir la atención y el reconocimiento. El aplauso no se regala, se gana por medio de una actuación. Y se necesitan muchas para ir afianzando en la sociedad el cambio de foco: ya no se trata de jóvenes extranjeros delincuentes sino de adolescentes responsables de una tarea, de unas personas y que se marcan unos fines y ponen los medios para lograrlos. No es fácil; se lucha contra los etiquetados étnicos, nacionales y grupales. Ganar esa consideración requiere tiempo. Estos jóvenes aprenden que la constancia y la perseverancia no son sólo estrategias para que ellos consigan un mejor resultado a nivel individual en su baile, grafiti o actuación circense, sino que la paciencia es también imprescindible para ir apreciando esa consideración social.

Hay que dar pasos y afianzar en la comunidad la visión objetiva del resultado, sin etiquetados sociales ni estereotipos negativos. Y ese proceso necesita un tiempo. Los destinatarios de Espacio Mestizo lo saben y luchan en favor de la consideración social de su arte.

Entr.: ¿Cuando dices arte, puedes acotar un poco más? ¿Arte comunitario, hip hop, arte urbano...?

Es.: Yo hablo de arte en general...arte urbano...arte que está considerado por la sociedad como estereotipos, porque el grafiti es arte y está estereotipado, el Rap, el Break también.

Entr.: ¿Qué estereotipos tiene?

Es.: Pues que se asemeja a delincuencia, a vandalismo... EM5.EP1.0:11:57-0:14:47.

a) Proceso Creativo Libre

Es un método por el que se apostó desde el primer momento de Espacio Mestizo. Los adolescentes, en todos los aspectos creativos del programa (grafiti, hjiip-hop –break dance, rap – circo, etc.) se sintieron libres en los momentos artísticos y de proyección personal. La libertad ligada a la expresión propia, creativa individual, para dar soporte a la creación común, al proyecto compartido. Sentirse libre para declararse responsable del producto personal y del avance individual en las técnicas concretas de creación del arte.

El fundamento de la libertad

Siempre se captó a los jóvenes destinatarios del proyecto desde la premisa la de la creación libre; si bien, desde la óptica de un profundo convencimiento educativo y por principios. A la postre nos dimos cuenta de que los jóvenes a los que nos dirigíamos necesitaban saber que el espacio no iba a estar controlado ni dirigido sino que ellos iban a contar con libertad en el proceso creativo para así poder vincularse y corresponsabilizarse con la propuesta. Se concibe la creatividad y la libertad como dos elementos consustanciales y que tienen una gran relación positiva entre ellos (Rogers y Freiberg, 1996).

El fundamento de la libertad ha sido la libertad en sí misma. La historia personal y educativa de estos adolescentes no destacaba precisamente por un ambiente de libertad (a no ser la entendida por ellos mismos como reacción y rechazo frente a lo institucional familia-escuela-sociedad- que, con frecuencia, desencadenó en acciones nocivas para sí mismos y para su entorno). Espacio Mestizo les aporta un espacio de libertad para la creación y la expresión personal; un espacio para el desarrollo individual y grupal y para la canalización de esa expresión en el nivel comunitario.

Destinatarios, educadores, profesores de Espacio Mestizo se sienten libres. La libertad se apoya en la escucha de las ideas de los demás, en sentirse respetado cuando alguien propone un cambio o una innovación, en el respeto hacia los demás porque cada uno tiene su espacio y no se pueden tocar cuando bailan, en el respeto a los profesores porque acompañan y ayudan, en el respeto a las normas mínimas de disciplina, en el respeto a los tiempos y los espacios y todo ello no impuesto sino generado desde la acción diaria del ejercicio de la libertad. La creación libre, la improvisación, la propuesta como método en los ensayos de cara a las actuaciones y a la mejora de los pasos de Break son siempre valorados como elementos positivos tanto para destinatarios como para profesores. Pa., profesor, relaciona la libertad con el arte, pues es en el lenguaje artístico donde mejor la persona puede encontrarse libre y no manipulada.

Un arte te ayuda a expresar lo que tú tienes dentro, te enseña a ser libre, a que nadie te tenga que decir o manipular. Puedes adquirir una voz propia porque tú te expresas y eso te ayuda a definir tu personalidad.

Entr.: Eso es.

Pa.: El concepto es libertad. Libertad para poder expresarte, para decir lo que opinas, libertad para defender lo tuyo... y eso es lo que genera.

EM3.EP13.1:11:48-1:12:15.

Libertad de expresión artística

La creatividad es la facultad que nos permite sobrevivir y progresar en un entorno cambiante y acelerado. Es, además, un componente básico de la felicidad porque una de nuestras aspiraciones básicas es ampliar nuestras posibilidades de acción, y sentirnos estancados e impotentes nos resulta insufrible (Marina, 1994; 2010; 2013).

Este proceso de creación es, en realidad, una forma de expresión que canaliza inquietudes, ideas, sensaciones, emociones; incluso, expectativas. Sa., educadora, así lo ve, como un modo de expresarse estos jóvenes en un lenguaje artístico que les gusta y les motiva hacia sí mismos y hacia los demás. Y ese lenguaje artístico, que se enmarca en el Hiphop, puede ser el break dance o el rap; evoluciona porque ellos evolucionan en su avance por los distintos años desde el programa de Espacio Mestizo.

Entr.: Cuéntanos un poco qué haces desde rap, esto que se ha iniciado, que ya, no es de ahora, ¿no? En caso de Auryin, vino de Espacio Mestizo y no es de ahora porque tú con el rap le llevabas tiempo dando caña, desde Auryin. Cuéntanos.

Sa.: Bueno, lo del rap surgió, pues por este motivo que te comentaba de observar, de hablar con los chavales e intentar identificar aquellas cosas que a ellos les interesaban, ¿no? Entonces, surgió, que de esas varias personas les gustó, ¿no? Y conocimos a una persona, un rapero, no, que además de ser rapero trabajaba con un educador, para enseñar a los chicos a componer y... bueno sobre todo composición, ¿no? Entonces, le llamamos, para, bueno un momento, un monográfico digamos así que, vamos que el objetivo no era que, que, como empezar a componer ya. Si no, simplemente crear un grupo de gente interesada en el rap y des de allí que luego surgiera lo que tuviera que surgir. (...) EM5.EP8.0:03:50-0:04:38.

En las artes comunitarias, los expertos expresan que la libertad es fundamental para el éxito. El principal elemento de éxito de las artes comunitarias es la elección libre por parte de los destinatarios, saber trabajar con el entorno y que no haya exigencia de producto final: *El principal es la elección libre: acciones, propuestas... pero ellos tienen que elegir. Saberles “leer” en el entorno en que se encuentran y que elijan libremente. Que no haya una exigencia de un trabajo final. Eso se va construyendo.* Ex16.Ester.Calzado.11:30-11:43.

Libertad en los espacios

Desde el punto de vista del *contexto o ambiente*, la creatividad se manifiesta en la serie de circunstancias que rodean a la persona y al producto creativos, y que se caracterizan por la disponibilidad de recursos económicos, formativos y culturales, por la presencia de modelos o parangones a los que imitar, y por un entorno familiar y social carente de obstáculos, dado que favorece y reconoce las conductas individualistas, innovadoras y creativas y que no ejerce una presión excesiva por obtener logros prematuros (Huidobro, 2002).

Espacio Mestizo ofrece a los adolescentes unas condiciones ambientales o de contexto favorecedoras del uso libre de la creación. Entre todos los enumerados más arriba por Huidobro, destacaremos el modelado que se ejerce desde la acción de los educadores y artistas. Ellos respetan y generan respeto; escuchan y son respetados; aportan libertad y reciben responsabilidad.

Por todo ello, es vital ofrecer espacios no definidos, no cerrados por la mirada institucional, y espacios de escucha. Trabajar desde sus contextos naturales de calle, barrio y desde el juego. Así lo reflexiona Se.:

Me parece también otra cuestión, la de cómo se acoge y cómo se producen espacios no definidos, no cerrados. Eso implica que el otro pueda decir, y que haya alguien que le pueda escuchar. Desde la presencia y la accesibilidad, hay que poder estar en los momentos de juego, hay que poder estar en la calle, hay que ser accesible, presente. Si entiendo mi trabajo desde los códigos que son institucionales estrictamente, la institución va a funcionar como un reloj. Pero probablemente no se den otras cuestiones que son realmente muy potentes, de lo informal. EM1.EP1.23.

Libertad individual, dentro del grupo.

Desde el punto de vista de la *persona*, la investigadora concluye que la creatividad es una constelación o combinación de características que capacitan a la persona para un uso óptimo de la metacognición (Huidobro, 2002).

La metacognición, entendida como la capacidad de las personas para pensar sobre sí mismas, sobre sus procesos mentales y sobre la forma de aprender, implica una profunda reflexión sobre la práctica de los procesos en los que se ven inmersas en el acto creativo o expresivo. Esa reflexión necesita de la libertad individual para que el resultado de la misma sea asumido por el individuo. En ausencia de libertad, no se da la metacognición porque los resultados se achacarán a los demás, tanto los éxitos como los fracasos. El ámbito de libertad produce responsabilidad porque al pensar sobre uno mismo se asumen los resultados y los cambios necesarios para mejorarlos.

El proceso debe ser individual, para desembocar en el grupo ya que toda la actividad de Espacio Mestizo se orienta al grupo y a la comunidad. Sin la premisa de la libertad, no se avanzaría en ninguna otra dirección.

La libertad de cada individuo termina en la configuración grupal. La preparación técnica es individual, es personal pero el proceso desemboca en el grupo. El tiempo va formando el grupo, que se mantiene, al principio, como algo todavía ficticio.

Entr.: Creo que una de las grandes potencialidades que tiene el arte, es que se llega a él a través de un proceso artístico, que tiene que ver con la tecnificación, con la identificación, con la expresión.

Se.: (...) Es cosa de la educación, que es particular, puedes estar trabajando con un grupo, pero al final es con cada uno de ellos individualmente. Es algo que como profesionales yo creo que nos agota, que requiere estar constantemente pensando no como grupo, porque el grupo al final es una ficción, algo etéreo, y más en la calle y a estas edades. EM1.EP1. 27, 28.

Libertad para el cambio, por medio de valores, como el esfuerzo.

El aprendizaje de la creatividad consiste en el adiestramiento de nuestro sistema productor de ocurrencias, fruto de la Inteligencia generadora. Para conseguir buenas ideas es preciso educar esa inteligencia que opera a nivel inconsciente. La propuesta de los autores es la de ayudar y animar a cada persona para que construya un inconsciente creativo, y la manera de hacerlo es adquiriendo los hábitos adecuados (Marina, 1994; 2010; 2013).

Los hábitos que se adquieren en el trabajo diario de Espacio Mestizo son la constancia, el esfuerzo, la espera, el respeto y la consideración de alternativas, propias o ajenas, para mejorar el producto o para resolver el reto planteado en una actuación. Estos hábitos se forman en la satisfacción diferida; ya no necesitan, como es común en esta edad adolescente, satisfacciones inmediatas; han aprendido a ser pacientes, a esperar y a trabajar desde la tenacidad y el esfuerzo.

Uno de los jóvenes expresa que el proceso les ha supuesto a los destinatarios apertura de mente, trabajar desde la espera y desde el esfuerzo:

Han tenido que abrir su mente, que no es fácil. Y luego han tenido que llevar un proceso, una espera, que tampoco es fácil. Y lo han llevado a cabo. Ha salido todo perfectamente, se les ha visto como se han esforzado y han trabajado. EM1.EP3.210.

Libertad en la decisión común

El sentimiento de pertenencia, que se centra en la búsqueda de la identidad social (Taylor, 1993; Chauvel, 2005), se refuerza en el grupo, en el grupo de proximidad que brinda la oportunidad de la interacción comunitaria y que realza el proceso individual de pertenencia a un lugar.

La decisión común se ve potenciada por el sentimiento de grupo, de respeto en el seno del equipo, y en la pertenencia a ese grupo que identifica al individuo desde el punto de vista social y que le ayuda a realizarse en el plano individual. Las decisiones en común no se aprecian, pues, como “interesadas” sino como fruto de un pensamiento en el grupo, o en el bien de la comunidad.

La creación artística, en el Break, o en el HipHop en general, ha gozado de unos parámetros de libertad que han constituido el alma del trabajo y se ha apoyado en las propuestas de los jóvenes artistas. Los breakers deciden en común, todas las voces son escuchadas, todas las soluciones, valoradas; todas las propuestas, atendidas. En este proceso, ellos se sienten libres y la disciplina se hace innecesaria desde afuera. Ñ. tiene la idea bien clara. Entr.: Ñ., ¿crees que en Espacio Mestizo, lo que hemos hecho este año, ha sido libre? Ñ.: Sí. Entr.: Es decir, ¿Te has sentido libre al elegir qué, cómo, cuándo? Ñ.: Sí, porque hemos podido decidir entre todos lo que íbamos a hacer. EM2.EP2.0:00:05-0:00:19.

Libertad de imaginación

Se vincula el trabajo artístico con la capacidad empoderadora de la expresión, la creación y la comunicación con el entorno. Es un efecto positivo tanto para los empobrecidos como para la adolescencia saturada y sobre cargada de estímulos:

En los primeros, en los que tienen presentes muy empobrecidos, las expresiones artísticas lo que hacen es enriquecer, comprobar que pueden expresarse, crear y comunicarse y enriquecer ese entorno. Los que están súper saturados lo que hace es descubrir formas más personales y subjetivas, no tan dependientes del mercado o de imposiciones de los otros. Ex5.Jaume.Funes.17:40-18:09.

La imaginación, como capacidad para concebir ideas o proyectos innovadores, se incrementa, se desarrolla en un clima de libertad (Vigotsky, 1990). En este ambiente libre, el joven puede imaginar cambios y proponerlos porque sabe que va a ser escuchado y respetado en su proposición.

La creación en un marco de libertad y usando la imaginación es la base del funcionamiento de Espacio Mestizo, es una de sus señas de identidad. El proceso es de creación y de expresión personal y grupal.

Entr.: ¿Crees que hemos incentivado la imaginación, la creación libre, la improvisación dentro de Espacio Mestizo?

Es.: Yo creo que sí...también se les ha dado la libertad de que ellos creen algo nuevo, den opiniones, y digan lo que quieren, lo que no, de hacer, de cuando hacen festivales... Entr.: ¿Hay un plano de igualdad?

Es.: ...como personas yo creo que sí; por lo que he visto, sí. EM5.EP1.0:08:34-0:09:53

P.P.: Espacio Mestizo se basa en combinar la técnica con la creación y, en el break dance, eso es el “pan de cada día”. Tú tienes una base técnica y sobre esa base técnica, tú vas creando. Está bien, tú puedes aprender una coreografía que te venga dada, pero también tú tienes tus momentos de crear tu propio lenguaje. Y eso, siempre se ha fomentado.

Entr.: La relación de la improvisación y el break dance, ¿es fuerte?

P.P.: Sí, sí... más que de la improvisación, yo diría que de la propia expresión... EM5.EP6.0:06:27-0:07:27.

Respeto a la libertad de los otros

Una de las formas de corresponsabilidad es la cogestión (Cabrero, 2004; Enjuanes, García y Longoria, 2014; Morata, 2014). Se revela, pues, como el método más correcto y adecuado cuando se desea corresponsabilizar en la gestión de un proyecto a través de sus espacios, normas, dinámicas y en el fondo de su día a día (Morata, 2014).

Se manifiestan como ejemplos de cogestión entre los participantes de Espacio Mestizo cuando ellos mismos eligen las actuaciones que se van interpretar, cuando organizan el horario del curso, cuando seleccionan las temáticas que se van a desarrollar y, sobre todo, cuando son ellos los que abren la sesión y la cierran de una forma autónoma y empoderadora.

La cogestión es una consecuencia de las dinámicas formativas de Espacio Mestizo. Más que un objetivo, es el resultado del respeto a la libertad de cada uno. En ese ambiente libre, responsable y respetuoso se produce porque se comparte el proceso y se asume de forma grupal el producto.

Los destinatarios se saben libres porque, desde el primer momento, así han trabajado, con libertad y con propuestas; con respeto a las ideas de los demás y con la escucha de las posibilidades que cualquier otro pudiera ofrecer. El sistema lo favorece.

Entr.: ¿Crees que Espacio Mestizo ha sido un espacio que se ha trabajado desde la libertad? Es decir, ¿te has sentido libre a la hora de proponer, a la hora de elegir qué hacer, cómo, dónde, el qué?

J.: Sí, sí, sí, sí. Hombre porque los monitores,...), educadores, ¿vale?, pues ellos siempre nos proponen cosas y nos da, y nos dicen: ¿queréis hacerlo?,

bien, pensáis... incluso, nos han propuesto, P.P. nos ha propuesto alguna vez... eh, ¿pensáis que podemos mejorar esto de alguna manera, o sea, esta actuación, ¿cómo podemos mejorarla, tal...? Y nosotros de ahí aportamos, hemos aportado muchas actuaciones y cosas nuestras, siempre, hemos dicho: “bua”, pues ahora hemos pensado que nosotros podemos entrar después de este... No sé qué, y siempre... no ha habido nunca ningún problema.
EM5.EP3.0:01:13-00:02:05.

Libertad y compromiso

En Espacio Mestizo se ha tenido desde los inicios un principio claro, guiado por estas corrientes pedagógicas del arte comunitario y de la creación libre: *en Espacio Mestizo no queremos formar artistas, queremos construir ciudadanos y ciudadanas.* OP1.EM1.22112010.2a. Este principio rector ha sido muy iluminador durante todo el proceso, no es que no permitamos que los chicos se puedan convertir en artistas, es que la prioridad es que primero se conviertan en ciudadanos, para que después elijan su camino con libertad y responsabilidad.

Este principio es compartido con alguna experta: *No es el objetivo formar artistas pero si un chico es superbueno, puede querer seguir adelante con su formación artística y sería una forma de cristalizar el trabajo; otra forma de hablar de nuestro trabajo.* Ex3.Laia.Serra.24:00- 24:23.

Desde la libertad del trabajo en los participantes y desde el objetivo de formar personas que se plantea el proyecto, los valores que este proceso aporta, fomentan la responsabilidad y el compromiso.

Un participante desde hace varios años en Espacio Mestizo reitera la idea de la libertad de elección y del compromiso que ello conlleva:

Claro, aquí cada uno viene cuando... no cuando quiere porque se supone que nos están enseñando, tenemos que tener un compromiso, pero por ejemplo a la hora de hacer una coreografía te dejan elegir. “¿Qué pasó?, ¿te gusta, no te gusta? Si quieres bailar funky, Hip Hop, porque a veces cambian el estilo, y bueno, cuando tenemos que hacer coreografías podemos elegir, ¿sabes? podemos... dar la opinión literal.

Entr.: O sea, ¿te sientes protagonista?

Ñ.: Claro. EM5.EP5.0:01:10-0:01:44.

4.1.12. Metodologías. Acompañamiento social y educativo

El acompañamiento es una forma de entender la relación educativa que considera a la persona sujeto activo y autónomo, que está inmersa en procesos

vitales de cambio y que necesita ayuda para construir un itinerario personal (Morata, 2009).

El acompañamiento consiste en una nueva forma de relación educativa, basada en la libertad del alumnado en el diseño de su proceso de aprendizaje, en el cual el educador se plantea nuevas metodologías. Del dirigismo al acompañamiento, pero fortaleciendo el proceso de toma de decisiones y apoyándolo estratégicamente.

Como planteamiento metodológico se revela fundamental. Los jóvenes son libres en la formulación de propuestas, en la creación, en el diseño del futuro, incluso; pero el educador, el coordinador siempre está ahí facilitando, en las ayudas, en el compromiso de caminar juntos: en el acompañamiento.

Confianza con el educador/a; la generación de la racionalidad

El marco teórico relaciona la confianza con lo demás como un elemento que genera calidad de vida y promociona socialmente (Yasuko, Romano, García y Félix, 2005).

Las relaciones de confianza aparecen como uno de los ingredientes básicos de la vida o componentes invisibles (CEPAL, 2007a) por lo que parece evidente su utilidad en los procesos de promoción social.

La confianza con el educador afianza los procesos de gestión participativa, la racionalidad transferible y la motivación dentro de espacios cogestionados (Morata, 2009; Equipo Claves, 1991; Sánchez Alonso, 1991).

La confianza también se refiere cuando hablamos de la construcción de capital social, en cuanto, a la capacidad que puedan tener el tejido asociativo y el sector profesional educativo en generar confianza (Durstun, 2000).

La confianza con el educador durante el proceso y el acompañamiento educativo como generador de racionalidad y constancia se evidencia en la cita siguiente de P.:

Entr.: ¿Cómo crees que lo hubieran hecho ellos si no hubiéramos estado nosotros?

P.: No creo que hubiera salido bien. Sinceramente, yo creo que si el primer día les dejamos solos, con el material necesario, e incluso con un pequeño guión sobre lo que nosotros creemos que debían hacer para que tuviese éxito espacio mestizo, habría algunos que simplemente cogerían los botes y pintarían sin más, pensando en que lo habíamos hecho simplemente para que lo pasasen bien un rato, y habría algún otro que sí que hubiera mirado el guión y luego decir “primero hay que

hacer esto y luego esto otro". Yo creo que es fundamental que haya educadores y que haya una pequeña guía. Que haya alguien detrás."
EP1. 112 y 113. 8.

El acompañamiento crea vínculo

Se trata de una relación humana con todo lo que ello comporta de *respeto e igualdad*. En este modelo no tiene cabida la distancia profesional o la no implicación. En la medida que se acompaña a los grupos y a las personas se produce una implicación en el tiempo que dura dicho proceso (Alonso y Funes, 2009).

La confrontación es un hecho de la vida diaria que se usa ampliamente en las relaciones de ayuda (Egan, 1990).

Desarrolla el marco teórico la teoría de la confrontación como un proceso estratégico que crea vínculos entre educadores y educandos, pues desarrolla varias capacidades de gran utilidad para afrontar los retos de un aprendizaje concreto y de la vida, en general. Destacamos la capacidad gestora de emociones, de expresión de sentimientos que se confrontan abiertamente y que disponen de un vehículo para su canalización positiva: el arte libre y creativo. Al mismo tiempo, la "terapia de ataque" (Maslow, 1967), se entiende como productiva si se produce de forma estructurada en el contexto de una comunidad de apoyo. Lo punitivo (que forma parte intrínseca de la historia personal de estos jóvenes "en riesgo") deja paso a una confrontación donde la clave es la empatía precisa (Carkhuff, 1919). El acompañamiento quedó validado como forma metodológica idónea para lograr cambios.

El acompañamiento puede escenificarse en sí mismo, en una presencia en el lugar y el momento en que los chicos de Espacio Mestizo están ensayando, bailando, etc. No precisa de otros elementos más que la integración en el grupo, la participación en las tareas comunes y en las actividades. Profesores y monitores están. Y "estar" es lo que se les pide. Los participantes también "están" porque el sistema se sostiene porque todos lo apoyan, en ayudas mutuas permanentes. El acompañamiento se transforma en vínculo personal y educativo., así lo ve P.P., profesor, educador y experto en circo social.

P.P.: Cuando participo con ellos, como sea; pues por ejemplo, si es Miguel (profesor de Break) que ese día propone una coreografía, si estoy con ellos bailando... bailando, no diciendo: "Oye, vamos a...", no, no, me meto allí con ellos, se aglutina más el grupo, la gente... el grupo funciona más centrado en esa historia. Si ese día, toca más entrenamiento individual, y yo estoy "a mi bola", pues vienen más y me preguntan más que no que si estoy así (gesto de mirar parado) mirando a ver qué pasa ese día (...) EM5.EP6.0:00:02-0:01:46.

Acompañamiento como apoyo a la motivación

Esta nueva metodología necesita, por parte de los educadores, formados en otros métodos más directivos, expositivos y controladores, un nuevo enfoque más abierto y comprometido.

Formación continua: es necesario para los dinamizadores una actitud de apertura, de autocrítica, y de compromiso. El desarrollo de estas actitudes requiere de formación permanente; una formación entendida como crecimiento personal y profesional en capacidades, habilidades y estrategias (Alonso y Funes, 2009).

En el momento en que los educadores de Espacio Mestizo comprendimos que éramos acompañantes de vidas, donde el afecto, el vínculo y el establecimiento de límites y la confrontación son pilares sostenibles de cambio educativo, advertimos con nitidez nuestra función: devolver el protagonismo de la acción educativa a los destinatarios, los legítimos protagonistas. En consecuencia, que empezamos a hacer un proyecto igualitario, corresponsable, empoderador, donde todos ejercíamos funciones pero donde el protagonismo lo desempeñaba totalmente el adolescente.

Como consecuencia lógica de este cambio metodológico y de enfoque, la motivación de los jóvenes hacia el aprendizaje, hacia el compromiso con el proyecto, hacia el desempeño de las tareas inherentes al proceso artístico y hacia la comunidad a quien va dirigido, fue alta y se convirtió en el motor que hizo avanzar el proyecto.

Visto así, acompañar es transformar el interés de los jóvenes en un leiv motiv del programa para lograr una auténtica motivación en los participantes ya que, desde ese acompañamiento, se sienten apoyados y protagonistas al mismo tiempo.

A ver, yo creo que lo importante, cuando trabajamos con chicos es saber realmente identificar aquellas cosas que les interesan ¿no?, porque, sí que hay cosas que les interesan, pero no saben cómo llevarlas a cabo. Entonces, el acompañar ese proceso, el decirles, bueno pues se puede hacer esto, se puede hacer lo otro, motivar, mucho, y favorecer un poco ese camino, al final, pues consigues que comiencen a hacer cosas. Pero siempre es muy importante el acompañamiento y la motivación sobre todo, que se vean seguros, que pueden hacerlo, que pueden realizar cosas. EM5.EP8.0:00:28-0:01:37.

a) Vínculo educativo

Se ha apostado por trabajar vínculos y educar desde el acompañamiento de procesos vitales. Es clave en el trabajo con personas con vínculos negativos o con falta de referentes positivos en su vida, poder aparecer el educador como una relación significativa y vinculante, con el problema añadido y clásico del compromiso personal y la transferencia e incluso injerencia en la vida privada. Se trata al fin y al cabo de producir resiliencia en los destinatarios desde el vínculo y el acompañamiento (Garrido y Sotelo, 2005).

Vínculo educativo como factor primordial de éxito

El aprendizaje está íntimamente relacionado con el vínculo, ya que ya que el proceso de aprender implica praxis y por lo tanto, una relación con un objeto desde unas personas. Toda conducta implica vínculo humano ya que resulta de las distintas formas de acercamiento y descubrimiento que haya realizado previamente la persona en su experiencia e interacción con la realidad social (Pichon-Rivière y Taragano, 2012).

El vínculo se crea y se refuerza en Espacio Mestizo porque estos adolescentes disfrutan de un acercamiento y un acompañamiento (desde los aspectos educativos, emocionales y afectivos) novedosos para ellos. La mirada nueva con la que se encuentran por parte de educadores y responsables del proyecto significa una conducta grata que aceptan y que pasa pronto a formar parte de su experiencia vital como una interrelación rica y motivadora.

La motivación por el hecho artístico colectivo (grafiti) favorece la asistencia a las clases, en el principio. La puntualidad y la asistencia forman parte de la responsabilidad individual desde ese primer momento, junto con la tarea encomendada. Los expertos enseñan y provocan que los participantes empiecen a crear, a diseñar, a proponer (libertad creativa). De la corresponsabilidad, mediante este proceso educativo, se llega al vínculo y de ahí es más probable que se consiga la promoción social.

Pequeñas acciones van creando el vínculo: respeto, ayuda, interés, cercanía, lenguajes artísticos.

Entr.: La primera pregunta sería, ¿desde que estáis en Espacio Mestizo, vuestra relación con los educadores ha mejorado o no?

Todos: Ha mejorado.

Entr.: ¿Pero ha mejorado porque sí, o ha mejorado por utilizar lo del grafiti?

Todos: No, por usar el grafiti.

R: El primer día no sabíamos hacer nada, pero ahora podemos hacer de todo con los grafitis. EM1.GP1. 217-221.

Vínculo desde una actitud abierta y afectiva

¿Cómo se puede operativizar el trabajo desde el vínculo? La idea es crear un acompañamiento desde pequeñas acciones como (Funes, 2008):

- expresiones de afecto,
- manifestaciones de interés por lo que pasa día a día en su vida,

Las pequeñas acciones aportan estructura al proceso porque constituyen nudos o lazos que se van creando desde el interés y el acompañamiento.

La Actitud, considerada como elemento de la promoción social, se dibuja aquí, en este campo de la creación y fortalecimiento del vínculo, como una cualidad inherente al proceso, dada su carga de cercanía y afectividad.

Se. por su parte apuesta por actitud abierta a generar vínculo. Abrir espacios educativos y tener la actitud abierta al lazo afectivo: *Cuando tú hablabas de generar espacios o zonas donde pueden ocurrir cosas, yo lo que veo como clave es la actitud de estar muy abierto a generar lazos.* EM1.EP1.14.

O bien, otras pequeñas acciones, como (Funes, 2008):

- apoyo en las dificultades,
- preocupación por sus preocupaciones,
- disponibilidad para atender a sus necesidades.

Las personas que viven situaciones de desventaja y de exclusión social necesitan un acompañamiento para poder construir un futuro atractivo y solidificar una relación positiva con la comunidad en la que viven. Necesitan, urgentemente, un establecimiento de una relación positiva con otras personas, grupos y comunidades. Así lo explica la doctora Morata (Morata, 2014:22):

Las personas en situación de vulnerabilidad social necesitan acompañamiento para poder reconducir su vida hacia formas de relación con la comunidad más eficaces, que les permita establecer un vínculo positivo con otros grupos y personas, a la vez que puedan tener una presencia activa en su entorno social.

El acompañamiento psicosocial, en la modalidad de ayuda entre iguales, es valorado por estos jóvenes como una estrategia básica en sus relaciones, en los dos sentidos, ayudar y buscar la ayuda. Así lo manifiestan varios. Destacamos a Ñ.:

Entr.: Crees que en el grupo os ayudáis unos a otros para que vayáis aprendiendo?

Ñ.: Sí, yo sí enseño a muchísimos, a los que vienen nuevos el primer día, les enseño pasos. Me dice Mi., “vete enseñando a este esto y a ese lo otro que luego paso yo y les digo lo que tienen que hacer”. EM3.EP4.0:37:14-0:37:30.

Vínculo y confianza mutua

Para aprender hemos de vincularnos. Esta relación constituye una de las bases del aprendizaje donde el sentir, el pensar y el hacer están interrelacionados y se dan simultáneamente (Pichon-Rivière y Taragano, 2012).

Las interrelaciones, en el grupo de iguales y entre adolescentes y educadores, así como con la comunidad, se producen en los tres campos (sentir, pensar, hacer) y, si son sinceras, abiertas y ricas en ellos, se establece una congruencia personal y grupal entre los protagonistas que incide en la autoestima, en la asertividad y en el logro de la resiliencia; pues esta coherencia aporta fortaleza en el presente y de cara al futuro. Las interrelaciones conducen a un espacio de confianza.

El vínculo grupal y educativo se da con los profesores que enseñan los pasos y entre los miembros del grupo. La mutua confianza produce tanto vínculo como la acción del experto. El acompañamiento está asegurado porque el grupo se sabe unido y no sólo en los momentos de ensayo o actuación; trasciende más allá del baile para integrarse en la vida.

Entr.: ¿Confiáis unos en otros, como... digamos, como grupo, como club, confiáis en las indicaciones de vuestros compañeros, en las opiniones, en las propuestas?

Resp.: ¡Hombre, claro! Para mí las opiniones son importantes porque, a veces, son para mejor; en algunos casos son para mejor porque Ñ., tanto Hr. como otros compañeros siempre me han ayudado y me han dicho: “Oye, tienes que hacerlo así porque queda más limpio...”.

Resp.: A veces hay gente que no acepta críticas (...) Hay mucha gente que es así. Yo, desde el principio era así, era muy orgulloso porque quería sacarlo yo solo, por mis propios medios y no es así. EM4.GD1.05:44-06:34.

Vínculo multidireccional

El vínculo no es unidireccional, aunque la manifestación más palpable se dé entre el joven respecto del educador, adulto o mayor que él mediante el compromiso y la aceptación. Debe fundamentarse en varias direcciones (Funes, 2008):

- conexiones con otros entornos educativos (escuela, espacios de socialización y juego...).

Se crea el vínculo educativo en dos direcciones: profesor-alumno y alumno-profesor. Ambas proporcionan la dimensión educadora y, por lo tanto, transformadora. También se produce, de manera fuerte, entre el grupo de iguales. Y, aunque más difuso, con la comunidad, desde el ángulo del compromiso y la participación social. La educadora Es. lo muestra cuando reivindica el grafiti.

Entr.: ¿Por qué te gusta ser artista gráfica? ¿Qué es lo que te gusta del grafiti?

Es.: Lleva muchísimo trabajo pero la gente lo ve insignificante, lo ve como otra pintada aquí...cuando conocí un poco más del grafiti y todo lo que tiene detrás...es muchísimo trabajo...cómo se lleva a cabo, las técnicas que lleva, es muchísimo.

Entr.: Entonces si volvieran elegir los chicos hacer grafiti, tú podrías ser su profesora.

Es.: Sí (se ríe)

Entr.: Incluso tu podrías trabajar con gente para que después sean los profesores de los siguientes de Espacio Mestizo.

Es.: (Asiente). También pretendo meter gente que...por ejemplo Ch. dibuja muy bien para mí es una opción meterle a ayudarme, también como una persona más. EM5.EP1.0:25:04-0:27:00.

b) Establecimiento de límites

En un sentido amplio y de una forma definitoria, la educación se lleva a cabo, entre otros objetivos, para producir convivencia. De hecho, la socialización consiste, precisamente, en aprender a vivir con otras personas, y este saber es enseñado por aquellos que tienen el poder (originario o derivado) de regular la convivencia. (Cullen, 1997). En esa interacción social se necesita asumir con normalidad el límite de las acciones propias. Esta es tarea de la educación.

Y, ¿cómo se establecen los límites dentro del acompañamiento psicosocial y educativo? (Funes, 2004):

- Una de las primeras labores sería por lo tanto la contención y el establecimiento de normas para que puedan descubrirse como sujetos diferentes y ordenar su mundo.
- Trabajar conjuntamente con los destinatarios las normas y valores de referencia, para su posterior asunción desde la normalidad de la dinámica social.
- Se deberían proponer pautas de conducta adecuadas coherentes, para que, en consecuencia, los destinatarios puedan autogestionar, a su vez, otras propuestas de conducta mínimamente coherentes.
- Desde la norma y las reglas de convivencia es conveniente explicar el mundo que los rodea y ayudar en su interpretación hasta que se doten de una idea propia.

Importancia de un marco normativo

La combinación de creatividad, libertad y normas de régimen interno (asistencia, puntualidad, ensayo, respeto, convivencia, disciplina...) se realiza desde el acompañamiento y desde el respeto institucional hacia los adolescentes participantes. Los límites surgen sin la necesidad de imponerlos y aplicar sanciones por su incumplimiento pues en un marco de actuación libre, se aceptan dentro de la normalidad del quehacer diario y fruto del compromiso de estos jóvenes.

Aunque no sea de manera tan explícita, los adolescentes breakers lo manifiestan, en medio del humor, con total espontaneidad.

Entr.: Y, ¿qué podemos decir de los que menos bailamos? (...) La pregunta sería, bueno, nosotros somos el equipo de educadores, de coordinadores de este proyecto, ¿confiáis en nosotros?

Resp.: Confiamos. Llevamos ya mucho tiempo y sabemos que... a veces sois un poco pesados pero os queremos igual,... ahí, ahí, ahí, os queremos igual, de todos modos. EM4.GD1.07:19-07:43.

El proceso artístico libre no es una acción sin reglas ni condicionantes. Se habla de la importancia de las reglas y del acceso al saber, que implica callarse y escuchar. Estos límites del proceso tienen un impacto educativo muy positivo en el destinatario.

Entr.: ¿Debe haber reglas en los procesos artísticos?

Se: Sí, absolutamente.

Entr.: El que no haya reglas, el que haya una flexibilidad excesiva, ¿podría ser algo negativo?

Se: Se trata de acceder... hay otra cuestión del acceder al saber, y eso requiere esfuerzo, requiere momentos de callarse para escuchar. Todas estas cuestiones que tienen que pasar por un control, por un límite, por un rigor, por algún punto áspero. Aprender es apasionante, pero es duro, es un rollo. Y tanto el chaval, que no quiere pasar por nada que le sea áspero, pues entonces difícilmente va a aprender; o el educador, que monta dispositivos tan libres, tan abiertos, sin ningún tipo de límites, que yo creo que es contraproducente. EM1.EP1. 37-40.

Límites no impuestos

Desde el marco teórico se evidencia la necesidad de establecer límites desde algunas pautas de conducta adecuadas y coherentes, para que, en consecuencia, los destinatarios puedan autogestionar, a su vez, otras propuestas de conducta mínimamente coherentes. Por lo que se refuerza la idea de la no imposición si no de la negociación y del protagonismo adolescente en el establecimiento de los límites, no debería ser una cuestión unilateral del equipo

profesional. También se debería trabajar conjuntamente con los destinatarios las normas y valores de referencia, para su posterior asunción desde la normalidad de la dinámica social (Funes, 2004).

Los límites no necesitan ser establecidos por los profesores como una condición para el ensayo, el trabajo, la actuación, etc. sino que son los destinatarios los que de manera autónoma los ponen en medio de su quehacer. Lo expresa de forma elocuente Pa, profesor.

Tú alcanzas, con ese nivel de grupo, alcanzas, como quien dice, una ley, no escrita, que es el respeto. Porque este baile parece muy agresivo, muy violento, pero tú no te puedes tocar, pues, llega un momento que hay un respeto y ese respeto lo extrapolas a todo: a una persona mayor, a tu profesor que te está enseñando, a cualquiera, porque tú sabes dónde está tu posición. Tu posición la defiendes, pero respetas a quien sabes que está por encima de ti o que merece un respeto. EM3.EP13.1:03:40-1:10:14.

4.1.13. Metodologías. Animación sociocultural

Podemos definir la ASC como el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural (Trilla, 1997:22).

Todos los autores que aportan información y análisis sobre el tema de la evaluación de los programas y de los procesos de ASC afirman que ésta no es una actividad terminal ni puntual sino que es un sistema procesual, desarrollado a lo largo de todo el proceso planificador, en el que se incluye también la evaluación final; Sin embargo, la evaluación es, sobre todo, el termómetro que nos va indicando la marcha de la planificación, tanto en las fases de investigación / diagnóstico / pronóstico y de diseño de la intervención, como en las referidas a la ejecución y al logro de resultados (Morata, 2009).

a) Gestión participativa

La gestión participativa se entiende no como un fin en sí mismo, sino como un medio. Se refiere a la actitud de tomar parte, de intervenir, de implicarse. Este modelo de gestión requiere de una serie de condiciones que a continuación se detallan: (Morata, 2009; Equipo Claves, 1991; Sánchez Alonso, 1991):

- *Motivación:*
- *Formación.*
- *La organización participativa.*

- *Establecer diferentes niveles y formas de participación*, concretados en:
 - el grado de implicación
 - la información
 - la opinión
 - la toma de decisiones

Es la dimensión proyectiva de la participación, según Trilla i Novella (2001) en su grado más elevado, que se da en todas las fases del proyecto o actividad. Espacio Mestizo intenta la promoción social de estos adolescentes por medio de la gestión participativa, como se ha visto en los apartados de esta tesis.

Éxito educativo e impacto social desde la gestión participativa

Se relaciona la gestión participativa como un hecho clave a la hora de producir impacto social y por lo tanto conseguir un relativo éxito educativo. Así lo explicaba una experta al ser preguntada por los elementos de éxito de las propuestas de arte comunitario con adolescentes en situación de riesgo:

Otro elemento son las metodologías participativas potentes, con innovación y creatividad con gente muy preparada y camaleónica que aborde la gestión de conflictos, la asertividad... equipos multidisciplinares, no sólo músicos, con técnicos (músicos o danza) y personas vinculadas con el entorno, con la comunidad. Ex3.Laia.Serra.14:19-14:32.

a.1.) Asambleas

Las asambleas pueden definirse como la continuidad de un proceso de democratización real. Es un recorrido que aspira a tornar cada vez más abierta y legítima la democracia: pretende avanzar desde una democracia representativa a la participativa (Bonasso, 2002).

La asamblea, espacio de decisión grupal

Mediante la asamblea, como método ordinario de toma de decisiones, el grupo de adolescentes pone en común las estrategias para el próximo curso. Se debaten las ideas y se llega al acuerdo en torno a las normas, las actividades y los compromisos personales y grupales para lograr la mayor calidad del producto sintiéndose todos ellos corresponsables del mismo.

Las asambleas, como elemento de discusión, puesta en común y de canalización de propuestas, produjeron en los adolescentes participantes

sentimientos de libertad, de vínculo y de pertenencia. A. asiente porque la sensación de libertad la disfrutó desde varios puntos de vista.

“Pues creo que sí, que ha sido bastante libre porque a veces nos han dejado elegir donde queríamos ensayar y también ha sido libre porque nos dejaban meter cosas para la coreografía y decir cosas que pensábamos que serían bastante bonitas para la coreografía. EM2.EP3-0:01:00-0:01:28.

a.2) Gestión de Conflictos

Por conflicto entendemos cualquier obstáculo para la satisfacción de intereses o necesidades que tiene una persona. Entendemos que los conflictos se pueden dar con uno/a mismo/a, con los demás, con las instituciones, con la comunidad...Diferenciamos entre:

- *Conflictos Intrapersonales*: estado al que accede un/a individuo/a cuando está motivado/a para dar lugar a dos o más respuestas mutuamente incompatibles (Jones y Gerard, 1967).
- *Conflicto interpersonal*: tensión entre dos o más entidades sociales que provienen de la incompatibilidad de respuestas reales o deseadas (Raven y Kruglanski, 1970).

Eduard Viyamata Camp (2014) afirma que los conflictos individuales son la base para los conflictos interpersonales, *“dependiendo de las relaciones que un sujeto tenga consigo mismo, influirá en su forma de relacionarse con los demás”*, por eso también consideramos su tratamiento de enorme importancia, como paso previo, en algunos casos para emprender acciones conciliadoras de mediación.

Los conflictos *“son oportunidades genuinas e irrepetibles que favorecen nuevos aprendizajes y competencias íntimas e interpersonales de crecimiento y de capacitación no necesariamente para la resolución de conflictos, sino orientadas a la progresiva reflexión y al compromiso de las personas con su entorno, así como al incremento progresivo de los niveles de competencia personal y de sensibilidad social”* (Sarrado y Ferrer, 2003).

La autodisciplina

Se equipara evitar los conflictos como una explicación y causa de la exclusión social. Eva García y su entidad “Transformas” son proclives a trabajar con el conflicto y saber gestionarlos de manera grupal, favoreciendo que el individuo y

el grupo se empodere en el manejo de la situación conflictiva sin utilizar la violencia:

Somos partidarios de que la exclusión social aparece justamente porque se evita el conflicto, con lo cual nosotros lo que hacemos es trabajar con el conflicto e intentamos llevarlo hacia lo artístico y no dejarlo en lo personal, pero nosotros tenemos un grupo muy conflictivo y además somos una entidad muy conflictiva. Entre nuestros propios líderes hemos tenido muchos conflictos, mucha dificultad... pero sin embargo lo hemos sostenido. Pero para nosotros otra de las claves de nuestro curro es esa. Ex4.Eva.García.25:10-25:43.

La autodisciplina, fruto del compromiso, de la exigencia artística, de la cogestión del proyecto, de las ayudas mutuas y del acompañamiento, surge como algo natural. No ha sido necesario en Espacio Mestizo imponer un código de normas o de reglamento interno, con sanciones, etc. Por esta razón, la cuestión del conflicto no surge explícitamente en Espacio Mestizo. Lo único relevante es que los chicos participantes reconocen la disciplina como un factor indispensable en el desarrollo y en el futuro del proyecto. Pero ligada a la voluntad de estar ahí, de que este proyecto forme parte de la vida de cada uno, se transforma de forma natural en autodisciplina, tanto desde el punto de vista individual (desarrollo diario de las sesiones de entrenamiento, en casa y en el centro educativo, repitiendo los pasos hasta la máxima perfección, con el esfuerzo continuado) como desde el grupal: asumir normas de higiene, limpieza, respeto, colaboración, etc., que todos aceptan y llevan a cabo con naturalidad.

Entr. ¿Pensáis que (...) Espacio Mestizo(...) influye o alimenta vuestras expectativas a nivel personal o a nivel profesional o esto es como una cosa aparte en mi vida?

Resp.: Oye, si existe, es parte de tu vida; o sea, parte de tu vida, me refiero, cada vez que vas a ensayar, eso está ahí porque lo quieres, no es por obligación, eso es libre, es expresarse uno mismo. Pues es eso, si tú lo quieres, si está ahí, es porque tú lo quieres, si no, no existe.

Entr.: A alguno, lo obligamos.

Resp.: Sí, pero siempre hay que tener disciplina. En el proyecto, hay que tener disciplina. Si no tienes disciplina, no superas las metas, no avanzas. EM4.GD1.09:25-11:13.

b) Trabajo en Red

El trabajo en red se entiende como algo más que la simple coordinación institucional; se concibe como un sistema básico de relación con otros profesionales. Es necesario el trabajo compartido e integrado con otros recursos y agentes del territorio: entidades de ocio, entidades para la infancia,

servicios de atención primaria, *a partir de las necesidades de promoción y participación de los niños y no exclusivamente de patologías* (Morata, 2012).

Desde la praxis artística comunitaria, Antonio Alcántara, validaba la importancia del trabajo en red: *No debemos estar solos, necesitamos el trabajo en red: trabajadores de calle, institutos, los casales de jóvenes, el curso, los servicios sociales... la lógica comunitaria, todos los agentes.* Ex2.Antonio.Alcántara. 15:25-15:38.

Una forma de “normalizar” las relaciones sociales de los adolescentes de Espacio Mestizo fue incardinar el proyecto en las redes institucional y social del entorno en que se desenvolvían: la ciudad de León. La Fundación “Juan Soñador” dispone de la red necesaria para desarrollar su acción y dentro de ella, aprovechando la estructura creada, se proyectó Espacio Mestizo hacia las instituciones y hacia la sociedad.

Red institucional

Las organizaciones, los movimientos sociales y espacios institucionales abiertos pueden ejercer un papel clave en la reconstrucción de lo comunitario en la medida que articulen el deseo de comunidad y el compromiso con la igualdad y el respeto a la diferencia. Los espacios comunitarios se convertirán en verdaderos “espacios de ciudadanía” (Fenster, 2010) si se da lo que algunos autores llaman comunidades pluralistas, no excluyentes o “communitas communitarum” (de la Peña, 2000).

Espacio Mestizo forma parte de CMF y esto favorece el trabajo en red. Diferentes instituciones leonesas cuentan con la presencia de Espacio Mestizo y este programa logra interrelacionar espacios públicos institucionales inconexos. Pat., coordinadora de CMF, lo refleja así:

Entr.: Por ejemplo, ¿cuántas actuaciones en red comunitaria?

Pat.: En red hemos hecho “El viaje de Juan”, que fue con la parte de emigración del Ayuntamiento, (...) luego, hemos estado con..., dentro de la “Semana de la Familia”, que hemos actuado en “La Candamia”, que ha sido por parte de la concejalía de Bienestar y, esta semana, hemos actuado, con motivo de la “Semana de la Juventud” por la concejalía de Juventud. Ellos mismos... no hemos sido nosotros, sino ellos, nos han llamado, nos han buscado, han contado con nosotros para que actuáramos.

Entr.: Cmai.: inmigrantes; Acción Social: día de la familia y Juventud. O sea, tres grandes concejalías, normalmente inconexas (...) ya tienen como referente a estos chavales.

Pat.: Sí.

Entr.: Y nos queda hoy, Territorio Don Bosco...

Pat.: Exacto, y la próxima semana, otra actuación que es “la gala del disco”. ¡Ah! Y dentro del proyecto en el que trabajamos, la Fundación (Juan Soñador)

ha contado con nosotros. Eso, creo que también ha sido importante, que nos hayan dejado hacer lo que estábamos haciendo. EM3.EP11.0:43:50-0:45:27.

Red social: tejido asociativo

Como veíamos más arriba, la gestión participativa promueve acciones en la comunidad; de la experiencia interna al medio social. La iniciativa consolidada por medio del desarrollo participativo de todo el proyecto, incluidas en él la evaluación de cada año y la propuesta de trabajo de años futuros, provoca que se produzcan intervenciones estructuradas, como lo fue la creación de una asociación.

Los jóvenes destinatarios de Espacio Mestizo han sido capaces de crear, con una educadora, una asociación. A partir de este momento, la red se teje con un elemento más y va a funcionar con las establecidas. Al principio será con la de referencia “JuanSoñador” y luego podrán venir más.

Entr.: ¿Qué relación tendrá MUECA y Espacio Mestizo? ¿MUECA podrá también hacer esa labor de paraguas para otros chicos de Espacio Mestizo que quieran trabajar a través de ahí?

Es.: Si, y de hecho, Pat. (Coordinadora de Espacio Mestizo) ya nos ha dicho que cuando estemos en marcha si hacemos algo de Grafiti, por ejemplo EM se pone con grafiti pues hacer algún proyecto juntos.

Entr.: Sobre todo porque os irá bien para MUECA y para EM. Le vendrá bien a MUECA desde el punto de vista que tendrá un altavoz más, importante, que es la Fundación JuanSoñador, entornos Salesianos y Espacio Mestizo también tendrá también un compañero al lado que no es EM, que nace de ahí y que en un momento dado puede seguir promocionando...

Es.: (Asiente con la cabeza). MUECA ha nacido aquí, porque aquí nos hemos conocido los tres, aquí hemos sacado las ideas. EM5.EP1.0:22:49-0:24:15.

4.1.14. Contextos. Trabajo en medio abierto

El arte comunitario se da en muchos espacios, pero la calle y el medio abierto es uno de los más privilegiados.

Entendemos por medio abierto los espacios que permiten una concurrencia voluntaria, una libre circulación, una frecuencia no obligada, en la que la asistencia no implica necesariamente compromiso y se posibilita un flujo diversificado. Se trata de lugares vividos generalmente con naturalidad por la población que los utiliza. No existe un cuerpo de reglas y normas totalmente formalizado (Mena, 1999).

Medio abierto, dificultades personales y exclusión social.

Guash (1996) plantea la intervención en medio abierto desde la educación social especializada. Afirma que el medio abierto "*centra su contenido en los aspectos de sociabilidad, en las relaciones personales, y en la relación del individuo con la comunidad, con el fin de ayudar al sujeto a restablecer su equilibrio personal y las relaciones positivas con su entorno social*". Asimismo, define la intervención educativa en medio abierto como aquella que se da en el medio socio-familiar del sujeto, y que no implica el alejamiento de su círculo habitual. Su objetivo es la educación de las personas que se encuentran en una situación de riesgo que les puede llevar a desarrollar una problemática de inadaptación social, o que se encuentran ya en una situación de conflicto (Guash, 1996).

El educador y la educadora de calle articulan su intervención desde los contenidos de comunicación con el entorno comunitario, promoviendo la motivación de los participantes, su participación activa como ciudadanos, el aprendizaje de habilidades básicas, la normalización de sus vidas y la asunción de la norma social (Dalmau, Miquel y Pélaez, 2000).

El medio abierto como hábitat natural, también, de promoción social.

El medio abierto es el ámbito o hábitat natural donde se inician los jóvenes en muchas estrategias de todo tipo; en este caso, también en las más positivas, que pueden suponer, de cara al futuro, una salida personal y profesional. Algún adolescente, como On. encontró una opción personal y de la calle pasó a Espacio Mestizo, que supo canalizar sus expectativas:

Yo empecé a hablar con ellos (dos compañeros del instituto) y tal... ellos bailaban en el parque de San Mamés, ¿sabes? ahí, con un cartón y claro, yo, como que me acoplé a ellos, aunque ellos no me enseñaban, ni nada, yo, a través de... mirando videos de youtube, me ponía en casa, sobre todo, me daba palo ir allí, al cartón, y en casa, sobre todo, me ponía a bailar, a bailar...
EM2.EP1.0:05:53-0:06:15.

Comenzar en el medio abierto ha significado poder ofrecer alternativas de futuro porque gracias a este comienzo (trabajo y captación en el medio natural del barrio), los jóvenes de Espacio Mestizo accedieron a medios institucionales y a posibilidades nuevas de promoción personal.

El medio abierto como espacio de captación de adolescentes

El objetivo del medio abierto es la educación de las personas que se encuentran en una situación de riesgo que les puede llevar a desarrollar una problemática de inadaptación social, o que se encuentran ya en una situación de conflicto (Guash, 1996). Desde CMF y Espacio Mestizo apostamos por combinar acciones de captación en medio abierto y educación de calle para

identificar procesos de riesgo social y prevenirlos. Así se representa en la siguiente cita:

A ver, sacamos a un chico de su casa, o de su... o de la calle, pero de la calle en la que no está haciendo nada, y para ir a otro lugar donde va a crear algo, donde va a crear y donde se va a sentir bien, porque está creando porque, está dando algo de sí, ¿no? Y donde está participando con otros, donde está trabajando con otras personas. EM5.EP5.0:08:33-0:09:41.

4.1.15. Contextos. Trabajo en espacios institucionales

Si bien Espacio Mestizo nació en las calles, más concretamente en los barrios del Crucero, de las Ventas y de la Lastra, en su segundo año, se juzgó oportuno reunir toda la acción de ensayos en un recurso municipal juvenil carácter comunitario, llamado Espacio Vías. Sin abandonar la calle, los ensayos se ubicaron en un espacio de la zona centro de la ciudad de León (hay que decir, que los barrios donde se trabajaba eran periféricos).

De hecho varios autores llevan hablando hace décadas el tema de la crisis de las instituciones, la desinstitucionalización pública o la crisis de confianza en las instituciones políticas (Domènech *et al*, 1999; Sanchez Cuenca, 2014; Morales, 2005; Prats, 2003; Reguillo-Cruz, 2007)

Factores excluyentes: Tiempos cortos e identidades fijas

El primer motor de exclusión desde la institución es definir la acción desde tiempos cortos e identidades fijas. Es decir, que desde la institución no se potencia la definición de la cantidad y la calidad de los tiempos necesarios por parte de los educadores, si no que los fija ella estableciendo tiempos muy cortos donde no se puede profundizar en la acción educativa (Domènech *et al*, 1999; Reguillo-Cruz, 2007), así como, se reduce sustancialmente el sentimiento de pertenencia (Taylor, 1993; Chauvel, 2005),

La Institución busca unos destinatarios que respondan a un perfil concreto predeterminado desde una mirada institucional, escapándose otros perfiles de personas, que precisamente son los más vulnerables. Así lo comenta Se.:

Para mí, lo excluyente es una cuestión que tiene que ver con los tiempos y las identidades. Cuando los tiempos son muy cortos y las identidades son fijas, se precipitan los procesos.[...]. Pero es absolutamente excluyente.[...][...]Y en ese sentido, deberíamos decir: tiempo, tiempo para pensar, tiempo para el equipo. Para mí, es excluyente cuando un equipo no tiene tiempo para dialogar. Cuando no tiene supervisión, cuando no reflexiona conjuntamente, cuando no lee o escribe conjuntamente. EM1.EP1.58.

La acción social de Espacio Mestizo, como de cualquier otra entidad de trabajo social, una vez que se integra también en el medio institucional, consiste en proponer las condiciones para que los factores excluyentes dejen paso a los parámetros inclusores. Después del tiempo de adaptación necesario, las instituciones, por medio de resultados, de procesos homologados por la sociedad, entienden que el proceso de acompañamiento y de ayuda no es a corto plazo sino que se necesitan los tiempos adecuados y adaptados a una adolescencia con una historia de vida de rechazo institucional.

Factores excluyentes: Diagnósticos, protocolos y cuestión afectiva.

Justamente una de las acciones que más lastran la capacidad promotora sería la capacidad de las intuiciones de etiquetar a los destinatarios convirtiéndolos en factores fijos. (Rist, 1991)

Se. relaciona el protocolo, el diagnóstico etiquetador y la cuestión des-afectiva con algunas de las grandes causas de exclusión.

Aquí, hay tres palabras que ahora mismo aplastan, una es protocolo, la otra es TDA o cualquier otro diagnóstico etiquetador, y la última es la cuestión afectiva. Para mí, son tres líneas que están por ahí, obturando, y que sería trabajo propiamente educativo EM1.EP1. 68.

Factores excluyentes: No protagonismo adolescente

Si el destinatario, no se siente el protagonista de la acción es muy complicado poder llegar a ser significativo (Ausubel, 1983), es complejo llegar a identificar a Espacio Mestizo con un proyecto interiorizado, es decir, que los destinatarios no hacen suyo el proyecto. Este hecho puede interferir negativamente en el proceso de promoción social.

Se., como experto en entidades municipales juveniles, afirma que el gran hecho excluyente es no dejar ser el protagonista de la acción educativa al adolescente.

Hay que decir y recordar que el educador no es el protagonista, y recordárnoslo a nosotros mismos, a nuestras instituciones, a nuestros políticos. Porque si no la maquinaria maneja a la gente EM1.EP1. 25, 26.

Factores excluyentes: Definición unilateral de los procedimientos

Si los procedimientos y la forma de hacer del espacio juvenil se dirige y se interviene desde el ámbito institucional, relativamente desconectado con el contenido y la realidad de los jóvenes, se produce una barrera a la promoción

social, ya que tiene más impacto el hecho de que esos procedimientos se negocien o se definan desde el grupo destinatario. (Domènech *et al*, 1999)

Se comenta que, en procesos comunitarios, definir los procedimientos desde la institución es un hecho que excluye y que no provoca una acción social efectiva.

Porque de hecho, lo curioso de la educación, es que no depende exclusivamente de nosotros, depende del otro. Por la parte que depende de nosotros, que supongo que es lo que me preguntas, para mí, las cuestiones claras es cuando hemos formulado nosotros cuál era el interés, el recorrido, el proceso, los tiempos. Lo hemos definido nosotros, solos. Y hemos pensado mucho y hemos montado algo bueno, y luego no funciona porque resulta que al chaval no le interesa nada, lo que quería era molestar. Entonces, te habías montado todo un dispositivo, donde estaban los servicios sociales, estábamos todos, y resulta que no iban por ahí los tiros. EM1.EP1.33.

Factores exclusores: Cuestión de confianza en las instituciones

En la sociedad coexiste una creciente sensación de crisis de confianza con las instituciones, ya sean estas políticas, como social o educativas. (Sanchez Cuenca, 2014; Morales, 2005; Prats, 2003)

En el grupo de discusión se visualizó una imagen negativa de los adolescentes del Espacio Mestizo hacia los centros cívicos. No hay confianza por parte de los adolescentes de que desde los recursos municipales puedan organizar actividades usando el grafiti u otras que puedan conectar con sus intereses. Así lo reflexionan J., Ch. *Entr.: ¿Os imagináis que una persona que pudiera haberlo llevado, haya sido una persona del centro cívico? J.: Yo creo que no nos hubieses dejado. Ch.: Un educador del centro cívico no nos iba a dejar. EM1.GD.226-228.*

Romper esa desconfianza en los medios públicos fue tarea no menor de Espacio Mestizo mediante estrategias de acercamiento a las instituciones; en principio, desde el arte y desde la acción creativa para pasar luego a lo más instrumental: solicitar permisos, cumplimentar documentación, etc., que llevaron a estos jóvenes a vislumbrar en las instituciones un camino para su promoción.

Factores inclusores: Espacios abiertos para la juventud

Los jóvenes han de vivir desde la flexibilidad y la libertad su acción dentro de las instituciones, para que así éstas no se conviertan en instituciones desafiadas (Reguillo-Cruz, 2007) y se les confieran un valor negativo desde la juventud.

La coordinadora de Es.pabila (León) desde sus inicios, relata cómo empezó Espacio Vías y cómo desde ese espacio institucional se intentó, ya desde el 2000, construir áreas creativas y artísticas que favorecieron que muchas asociaciones y entidades se autogestionaran. Expresa la importancia de que las salas y los espacios estén abiertos y accesibles. Hecho que valida lo expuesto anteriormente desde el marco teórico y los autores consultados:

Dentro de Es.pabila, había un apartado de expresiones artísticas, que nosotros denominábamos “comunicación”, que permitía a la gente comunicarse casi sin saberlo, con estrategias de expresión artística: taller de percusión, con Bumtaka, en el año 2000, intentaba que ellos conectaran entre sí y crearan implicaciones. El objetivo no era hacer un concierto pero la gente sí salió a tocar, pasó a formar Asociaciones, etc. Lo mismo sucedió con los talleres de dj. Taller de Hip-hop, break, como actividad libre, autogestionada por ellos con una sala cedida para ellos todo el tiempo, abierta. Ex16.Ester.Calzado.2:37-3:18.

Desde el marco teórico un técnico de gestión ciudadana, gran conocedor del funcionamiento de equipamientos y espacios institucionales destinados a la juventud ve un claro riesgo en el acceso al espacio, y en cómo se gestiona la permanencia y la normativa:

Cuando solo hay una puerta de acceso, solo hay un código de comunicación, cuando uno ha de presentarse con una etiqueta concreta, todo el resto de personas que no sepan encarnar eso, no podrán estar allí. Y eso ocurre en muchos equipamientos juveniles, musicales, bibliotecas...Ex8.Senen.Rot.46:23-46:53.

Mi., profesor de break dance, se ha sentido incómodo porque la falta de un espacio que antes favorecía la asistencia de los adolescentes y la desmotivación consiguiente por esta ausencia de facilidades, ha provocado una bajada sensible en la asistencia al taller. Sólo los más motivados, permanecieron. La falta de apoyo institucional fue el detonante de una baja participación, en este caso:

Me ha incomodado que la gente se haya desmotivado tanto en el break...

Entr.: ¿Cuánta culpa ha podido tener el tema que pasó con Espacio Vías en todo esto?

Mi.: ¿Cómo, el tema... el de cambiar de...?

Entr.: Sí, piensa en esto.

Mi.: Sí, eso fue unos días en plan... llegar y no tener sala o cosas de esas, era...

Entr.: Y eso también desmotiva a los chavales... EM5.EP4.0:01:01-0:02:00.

Factores inclusores: Espacios de libertad

La libertad es por tanto un elemento central a la hora de poder promocionar adolescentes y jóvenes desde las instituciones (Reguillo-Cruz, 2007).

Ñ. se refiere a la libertad de uso del espacio en Es.pabila, uso acotado por un tiempo concreto pero sin ninguna cortapisa en lo demás.

Cuando estamos bailando, no molestan, están ahí... Nos dejan, si venimos de siete a nueve, ni siquiera pasan. Vienen a las nueve y diez, te dejan...

Entr.: ¿Quién?

Ñ. Los que llevan todo esto.

Entr.: ¿Es.pabila?

Ñ. Sí.

Entr.: ¿Tú te has sentido con libertad?

Ñ. Sí, yo sí. EM3.EP8.0:30:50-0:31:11.

Factores inclusores: Dotación de recursos

Para que las instituciones no se vean como un elemento negativo ha de contar también con recursos no solo materiales si no humanos. (Reguillo-Cruz, 2007).

El Ayuntamiento de León ha invertido recursos para dotar los espacios del personal cualificado adecuado y de infraestructuras idóneas. En León, Espacio Vías, cumplió ese papel durante varios años y así lo destaca Je., participante en el programa:

Entr.: ¿Desde cuándo participas en grupos del barrio? ¿Siempre han sido del mismo tipo? ¿Desde cuándo participas en Espacio Mestizo? ¿Cómo fue tu proceso, te costó? J.: Llegué a conocerlo porque estaba rapeando con unos chicos en las fiestas del barrio y un colega empezó a bailar break. Yo no sabía que él bailaba y me invitó a hacerlo donde él lo hacía gratuitamente, en Espacio Vías. EM5.RV2 El momento de comenzar a participar en Espacio Mestizo.

4.2. CONCLUSIONES. EL CAMBIO.

La meta principal de este apartado es nuclearizar, sintetizar y priorizar los hallazgos y descubrimientos más relevantes sobre el cambio producido en la muestra, así como, la de validar y comprobar el grado de consecución de los objetivos del estudio iniciáticos. Al final del título se suministra el objetivo que está relacionado con la línea conclusiva. Se realizará en función a lo analizado en todas las fases, especialmente en la discusión que nos precede. Ya no se referirán categorías, ni subcategorías, ni años, sino ideas y temáticas que subyacen a todo el proceso analítico y que el investigador entiende son las más relevantes y significativas y que sirven para concluir el estudio desde el cambio producido. Algunas categorías no se incluirán, pues, en estas conclusiones, o

bien, porque las ideas que emergen no son novedosas, ni relevantes o porque se tratan de categorías de partida que han ido perdiendo peso en el análisis. Habrá reflexiones que se entresaquen en el aparatado de conclusiones, pero también se podrá apreciar parte del análisis y de los resultados en otros apartados, como los límites del estudio y la proyección de futuro.

Se generarán unos títulos que condesarán la idea conclusiva del cambio.

1. *El incremento de la autoestima se constituye en paso clave en el proceso de promoción social. Condicionantes y efectos del incremento de la autoestima en Espacio Mestizo. OG.1.*

Se ha podido comprobar de una forma ciertamente relevante que este tipo de procesos de acciones socioeducativas de carácter artístico comunitario produce un incremento de la autoestima en los destinatarios/as que finalizan todas las fases.

Se relaciona el incremento de la autoestima como una primera fase necesaria para proceder a la promoción social de adolescentes en situación de riesgo. Afirmación que se enmarca dentro de la lógica de Espacio Mestizo, y esto es así porque al tener tres fases de intervención, siendo la primera el trabajo individual y personal, se hace comprensible y razonable comenzar por incrementar la autoestima de los destinatarios/as para seguir trabajando otros objetivos.

A continuación se despliegan una serie de *condicionantes* que favorecen el incremento de autoestima en el marco del estudio:

- *El esfuerzo, la constancia y la espera.* Se evidencia un aumento positivo del autoconcepto a medida que el esfuerzo se cristaliza en progreso técnico, resultados de calidad constatable y aprendizaje de habilidades más complejas. La constancia como regulador del proceso, generador de autoestima y condicionante clave que se hace necesario para la superación de dificultades técnicas. Esta constancia es un elemento de gran valor y utilidad para el futuro de este perfil, ya que, los/as adolescentes participantes en el programa suelen ser muy impulsivos y poco constantes por norma general.

- *La confianza.* Se corrobora el aumento de la confianza en uno mismo como la consecuencia más clara del proceso socioeducativo y del acrecentamiento de la autoestima. También se refuerza la idea del elemento mediador más relevante, el incremento de la confianza con el equipo profesional de parte de los destinatarios/a.

- *La experiencia de ser formador/a y el deseo de enseñar a otras personas el proceso y las técnicas aprendidas.* Autoestima que emana de la experiencia de

ser protagonista del proceso formativo, de la acción de dignidad de la vivencia desde el rol de formador/a. Este cambio donde el destinatario pasa de ser alumno a ser profesor tiene un gran impacto, no solo, en la autoestima sino en la propia identificación que se pueda hacer la persona que enseña con valores ciudadanos y de gran utilidad pro social.

- *Autoestima y el orgullo de mostrar la experiencia y de exhibir el resultado. El “aplausos”*. Aunque pueda parecer un resultado, el orgullo de mostrar la experiencia, para Espacio Mestizo, es un condicionante previo. Se trabaja desde el inicio esas ganas de exhibir lo aprendido para que regule la constancia, el esfuerzo, la confianza y los otros elementos previos.

Una vez analizados los condicionantes pasemos ahora a observar los *efectos* que regulan el cambio y la transformación:

-*La sensación de sentirse bien consigo mismo*. Se produce un aumento de experiencia positiva sobre el propio yo. Experiencia plena individual de alegría y felicidad al recibir el feedback positivo del aplauso o de la valoración comunitaria. Se constata un orgullo grupal por el aplauso y la valoración de la comunidad. Se afianza la solidaridad intergrupal que favorece el crecimiento de grupo e individual. Sentirse bien con uno mismo es un evidente impulsor de la constancia, el esfuerzo y la motivación a corto, medio y largo plazo.

- *La positivización del autoconcepto*. La imagen que la persona tiene de sí misma, se autoevalúa de forma positiva. La superación personal en la técnica, de las fases, de los pasos que se van alcanzado genera uno de los elementos positivizadores del autoconcepto. La mejora del autoconcepto refuerza la asunción de roles directivos y organizativos dentro de la lógica de la corresponsabilidad. El aplauso o la devolución positiva comunitaria fortalecen el proceso y justifican el esfuerzo y sacrificio previo.

- *La sensación de sentirse seguro con uno mismo*. El incremento de la autoestima provoca un aumento significativo en la seguridad que el destinatario tiene de sí mismo. Se produce una sensación positiva sobre el propio yo y sobre las propias capacidades. Se experimenta la autoafirmación como un elemento positivo y que promueve la aceptación de uno mismo y de sus limitaciones; así como, de sus fortalezas. Se valora el proceso desde el deseo de mostrar lo aprendido y de la seguridad ganada en dicho proceso que se refuerza con la devolución positiva comunitario.

- *El incremento de la autoexigencia*. El resultado de los elementos anteriores (el sentirse bien consigo mismo, la positivización del autoconcepto y el sentirse seguro de sí mismo) produce un incremento lógico de la autoexigencia que se imponen las personas protagonistas del proceso. Hecho que llega a vincular positivamente el aprendizaje desde la autoexigencia y la autodisciplina. Este

elemento también desemboca en un aumento de la motivación hacia el proceso de aprendizaje. Esta motivación hacia el aprendizaje es de vital importancia en el proceso formativo y de búsqueda de proyección de futuro en este tipo de adolescencia.

- *El empoderamiento.* Se evidencia el aumento del empoderamiento individual desde el incremento de la autoestima. Se ha podido comprobar, de la misma manera, como se aumenta el empoderamiento de los destinatarios y del grupo desde la experiencia grupal y desde la solidaridad grupal. El resultado, parece que lógico, establece una proyección de futuro en los destinatarios y un encuentro de sentido en la vida.

- *Autoestima como constructor del sentimiento de pertenencia.* Compartir normas, formas de hacer y rutinas dentro de Espacio Mestizo produce sentimiento de pertenencia en los destinatarios. Sentirse perteneciente a un grupo construye autoestima y aceptación con el propio yo.

Dentro de todo lo analizado anteriormente hay un resultado que es condicionante y efecto en sí mismo:

- *El respeto.* El aumento de la autoestima refuerza la capacidad de respetar que se despliega para con las personas. Respetar al otro construye respeto hacia uno/a mismo/a. El grupo aparece como mediador y regulador del respeto al proceso y a las personas que forman parte. Queda evidenciado que se consiguen metas y logros relevantes desde el respeto al proceso y desde el reconocimiento al esfuerzo.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

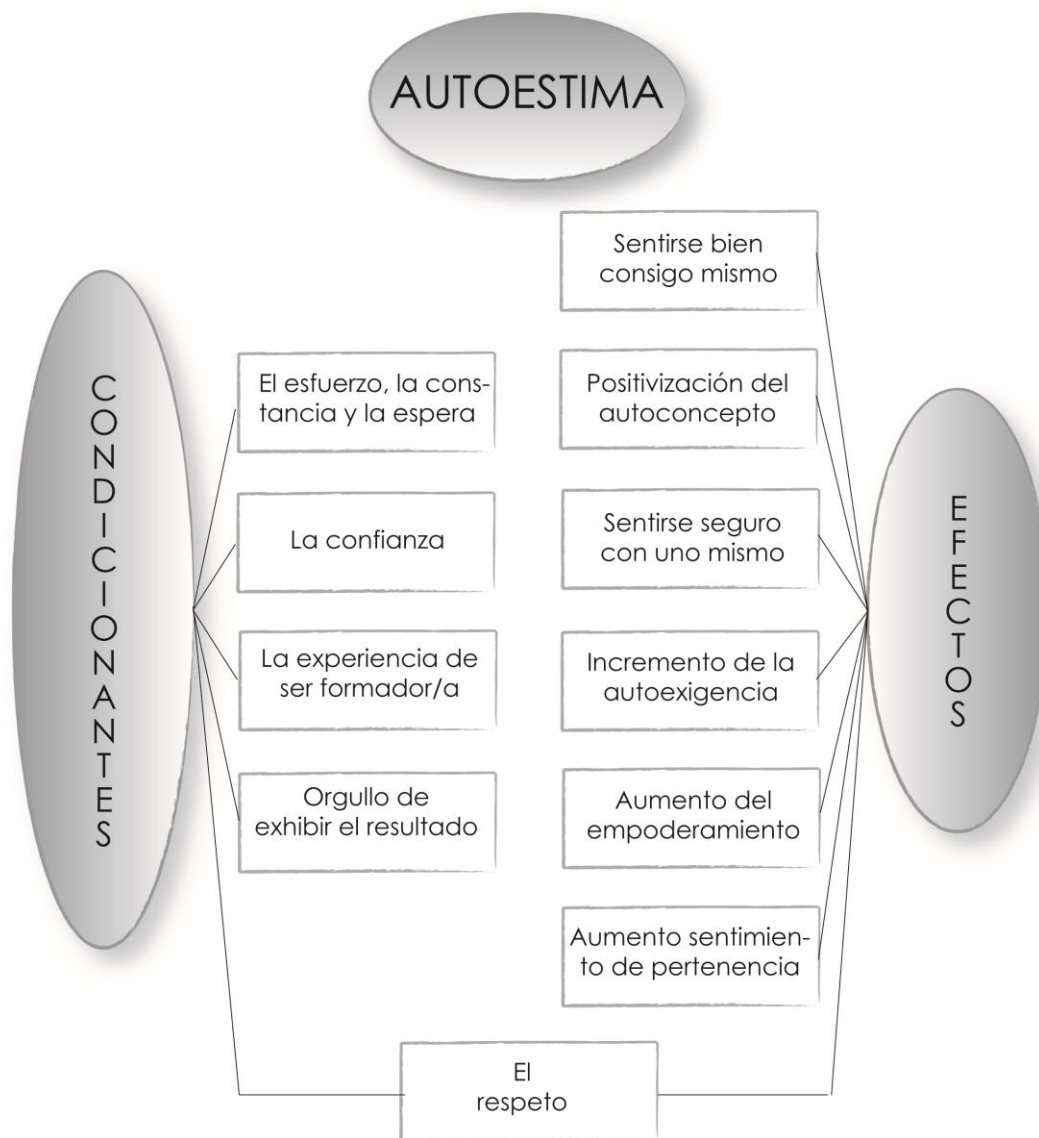


Figura 11. Elaboración propia. Conclusión 1. Autoestima.

2. *El refuerzo del sentimiento de pertenencia desde la praxis artística comunitaria puede ser un elemento previsor y protector de situaciones de riesgo social. Condicionantes y efectos del sentimiento de pertenencia en Espacio Mestizo. OG.2.*

El hecho de que a través de la inclusión en este tipo de acciones artísticas comunitarias, se pueda reforzar el sentimiento de pertenencia a este grupo, que al estar regulado socioeducativamente significa estar vinculado con los valores prosociales y ciudadanos, tiene una importancia relevante en el crecimiento de adolescentes, que estén padeciendo situaciones de riesgo o exclusión social.

Los condicionantes de ese sentimiento de pertenencia son las siguientes:

- *Sentimiento de pertenencia desde la diferencia y la diversidad.* Desde Espacio Mestizo, y respaldándose justamente su perfil mestizo, híbrido y de mezcla, se ha caracterizado el grupo y por tanto su pertenencia desde la interculturalidad, la diversidad y la aceptación de la dignidad de la persona por su condición de ser humano. De ahí que el primer año el lema del grafiti que se hizo el día final del proceso rezase “solo hay una raza... la humana”. Esta pertenencia genera respeto al proceso y hacia las personas.

- *Sentimiento de pertenencia desde entornos cómodos, cercanos y familiares.* Se experimentan espacios cercanos, cómodos, naturales; incluso, familiares como espacios diseñados para la automotivación y espacios atractivos desde los intereses y gusto de los destinatarios.

- *Sentimiento de pertenencia hacia alternativas sociales y de ocio.* Espacio Mestizo se ha caracterizado por ser una alternativa al entretenimiento habitual, desarrollando un ocio saludable, y desde la pedagogía del ocio y del tiempo libre, un ocio que ayuda a crecer positivamente a los destinatarios.

- *Sentimiento de pertenencia desde la ayuda mutua.* Se define un sentimiento de pertenencia donde prevalece la ayuda entre iguales y entre todas las personas, la confianza recíproca, el respeto a los líderes (que no son fijos y que van cambiando en función a la técnica o al momento) y la solidaridad interna como mecanismo privilegiado de pertenencia.

Los efectos que vertebran el cambio y la promoción social desde el sentimiento de pertenencia son:

- *Pertenencia como constructor de respeto y unión.* Sentirse perteneciente a proyectos como Espacio Mestizo los identifica con valores prosociales, como el respeto, la unión y la solidaridad.

- *Pertenencia que construye confianza mutua y responsabilidad.* Pertenencia como impulsor de la ayuda mutua, la confianza recíproca y el respeto a los líderes.

- *Pertenencia que dota de seguridad y realización personal a los destinatarios.* Sentirse próximo y dentro de un grupo aumenta la seguridad que tienen las personas y la realización personal al ser protagonista de la dinámica social y sentirse incluido/a en la sociedad.

- *Pertenencia como un reductor de exclusión social.* El sentimiento de pertenencia a proyectos como Espacio Mestizo se ha revelado como un elemento de peso a la hora de prevenir la exclusión social. Al sentirse identificados con un grupo donde se trabajan valores pro sociales, esta identificación va en favor de la inclusión social.

- *Pertenencia como un elemento normalizador.* La mayoría de las personas se sienten identificadas con un grupo, una idea, un imaginario colectivo. El hecho de sentirse parte de algo los normaliza. Desde Espacio Mestizo también se generan procesos de normalización social desde esta vinculación al proyecto y el sentimiento de pertenecer al mismo.

- *El proceso y el sentimiento de pertenencia como un elemento protector frente a las sustancias tóxicas o acciones delincuenciales.* Durante el análisis se ha podido evidenciar que los participantes de la investigación hacían mención a la capacidad que pueda tener este tipo de proyectos en la prevención de tóxicos o situaciones pre-delincuenciales. No solo por la ocupación del tiempo libre en actividades de crecimiento personal sino por el propio objetivo promotor de dichas actividades. En el mundo del Hip Hop o, como se le entiende dentro de Espacio Mestizo, se previene el uso de las drogas, ya que, se requiere una fuerte preparación física no compatible con otras rutinas más lesivas.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:



Figura 12. Elaboración propia. Conclusión 2. Sentimiento de pertenencia.

3. *El empoderamiento de adolescencias en situación de riesgo desde el protagonismo adolescente se revela como principal elemento regulador. Condicionantes del protagonismo adolescente empoderador. OG.3.*

A la hora de empoderar desde Espacio Mestizo hemos optado por centrarlo en la búsqueda del protagonismo adolescente y una metodología corresponsable, donde todos y todas son necesarias para el buen funcionamiento del grupo. Se evidencia desde el análisis de datos que el grupo y las personas que han participado en los procesos artísticos comunitarios de Espacio Mestizo han incrementado su empoderamiento. En el momento en que el grupo se autogestiona (en función al horario, asistencia, participación, normas compartidas, búsqueda de progreso técnico, búsqueda de actuaciones, consolidación de los productos, propuestas de acciones de futuro, administración de las salas de ensayo, negociación con los técnicos del ayuntamiento...) se hace presente y con una fuerza intensa el empoderamiento grupal e individual. Otra muestra de empoderamiento es la creación de la asociación MUECA (vigente en la actualidad), donde varios destinatarios junto con una educadora voluntaria, han creado una estructura desde donde poder seguir difundiendo la cultura Hip Hop, hacer actuaciones y ser una estructura legal para el cobro de esas actuaciones, así como, de talleres formativos para la infancia, adolescencia y juventud. Hemos podido demostrar, sobre todo en los talleres que han protagonizado los destinatarios, que para empoderar a otras personas conviene estar, en primer lugar, empoderada la persona o grupo que quiere formar.

A continuación se despliega una batería de condicionantes que se han podido evidenciar en el análisis para conseguir ese empoderamiento en base al protagonismo de los destinatarios que promocionan socialmente:

- *Programación educativa al servicio del protagonismo de los destinatarios.* Se recomienda diseñar los espacios socioeducativo desde los intereses, opiniones y gustos de los destinatarios. Este diseño comporta una gran flexibilidad por parte del equipo profesional a la vez que es recomendable la reflexión y la racionalidad para justificar ese protagonismo adolescente. No es un diseño en el que no formen parte el equipo profesional, es un diseño conjunto. La programación socioeducativa se ha centrar intensamente desde este protagonismo adolescente anteriormente descrito. Se ha de rediseñar si es necesario contando con la participación de los/as destinatarios/as.

- *Protagonismo dialógico, de contraste.* Este protagonismo se determina mediante el debate grupal, el diálogo ante diversos retos (la elección del tema para el año posterior, la configuración del producto a mostrar, selección de

personas que actuarán en función a disponibilidad y nivel de ensayo...), el marco normativo y de actuación dialogado y negociado desde el principio hasta el final. Este diálogo sustenta espacios que forjan valores como dignidad, respeto y reconocimiento a las ideas y propuestas de los destinatarios/as

- *Educadores que favorecen el protagonismo.* Es el equipo profesional el que ha de creer en el hecho inequívoco de que los protagonistas del espacio educativo son los/as destinatarios/as, para que sea justamente el equipo quien facilite e impulse este protagonista. Rol del educador que se retira al papel de acompañante y que deja el espacio de protagonismo al destinatario. El equipo es consciente de que de dicho protagonismo es un elemento de crecimiento personal y clave en el proceso empoderador.

- *Protagonismo desde la libertad y la responsabilidad.* Los destinatarios se sienten protagonistas al sentirse libres para actuar de una forma o de otra en función al protagonismo grupal e individual. Las propuestas artísticas de carácter libre afianzan el protagonismo y el empoderamiento. El equipo desarrolla su acción socioeducativa sobre la libre demanda de los/las destinatarios/as. El protagonismo se apoya en sentirse protagonistas, no solo del hecho artístico sino de todo el proyecto en sí mismo. La idea es que los destinatarios hagan del proyecto propuesto el suyo propio.

Este trabajo desde el empoderamiento encaminado a la promoción social de destinatarios/as en situaciones de riesgo tiene un efecto claro:

Empoderamiento y cambio. Este empoderamiento se basa en el cambio social desde la capacitación técnica de los destinatarios y desde el fortalecimiento de las capacidades creativas; así como, desde la traslación de lo aprendido en el proceso al empoderamiento ciudadano de los destinatarios. Apuntala por lo tanto el proceso de promoción social.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

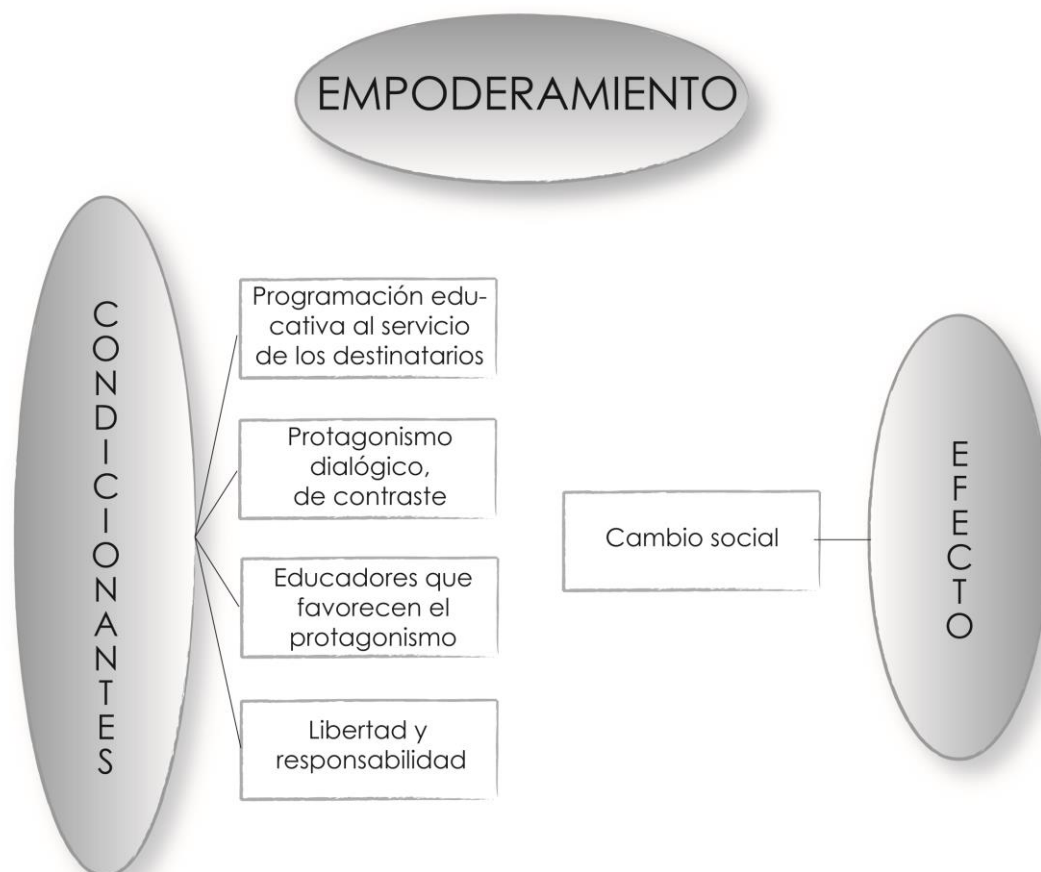


Figura 13. Conclusión 3. Empoderamiento. Elaboración propia.

4. *El aprendizaje significativo como partida para llegar a una vinculación significativa de los destinatarios con el proyecto socioeducativo. Condicionantes y efectos del aprendizaje significativo. OG.4.*

Para el equipo profesional de Espacio Mestizo, el aprendizaje significativo ha sido muy valorado y ha constituido una meta educativa. Si queremos que la actividad sea relevante en su trayectoria, si buscamos que el proyecto sea de ellos, hemos de llegar a ser significativos y que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea intensamente significativo para que sea valorado y para que el proyecto y la finalidad de la promoción social sea compartida por profesionales y destinatarios.

A continuación se detallan los condicionantes del mencionado aprendizaje significativo en Espacio Mestizo:

-Aprendizaje real y significatividad. Este aprendizaje se basa en la motivación previa en función a los intereses de los/las adolescentes y al conocimiento y adaptación a las expectativas de los destinatarios. Lo principal a este respecto es, justamente, conocer esas expectativas, gustos, intereses...

- *Aprendizaje y disfrute.* La motivación personal y grupal se construye desde la diversión, el disfrute por hacer lo que se hace y por la creación de un clima distendido y donde impera el buen humor. Dentro de este disfrute, se evidencia un aprendizaje autónomo y solidaridad intergrupal como elemento motivante. El juego, el disfrute y la diversión son unos pilares de un aprendizaje integrado, real, motivador y favorecedor de expectativas.

- *Aprendizaje real basado en la constancia.* Son la constancia, el esfuerzo sostenido y la capacidad de no desistir los factores que sustentan la significatividad del proceso. Esta constancia y la motivación mantenida se conforman como un reductor de las dificultades. Es la capacitación técnica en habilidades y destrezas la que legitima esta constancia y esfuerzo.

Los efectos del aprendizaje significativo en la promoción social de los/as destinatarios/as son los siguientes:

- *Aprendizaje significativo, expresión artística y crecimiento personal y prevención de riesgo social.* La constancia, el compromiso con el grupo y con uno mismo y la concienciación e interiorización del proceso artístico comunitario como un proceso relevante de crecimiento personal.

- *Aprendizaje significativo y prevención de riesgo social.* Las capacidades aprendidas y demostradas (constancia, compromiso, responsabilidad, concienciación del proceso, motivación al ser centro de la acción...) durante el proceso del aprendizaje significativo pueden ser elementos previsores y protectores ante situaciones de riesgo social.

- *Aprendizaje significativo, emoción creativa y calidad artística.* Los resultados artísticos son genuinos, originales y de calidad dada la intensa interiorización de la significativización del proceso.

- *Aprendizaje significativo y compromiso.* El aprendizaje significativo conlleva compromiso, justifica el esfuerzo y construye responsabilidad en torno a tareas concretas. Esta asunción de tareas y habilidades son claves en la construcción de procesos promotores.

- *Aprendizaje significativo y superación de dificultades.* La motivación personal y la asimilación del proceso como un espacio interiorizado y significativo es un reductor de la frustración y superador de dificultades personales y técnicas.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

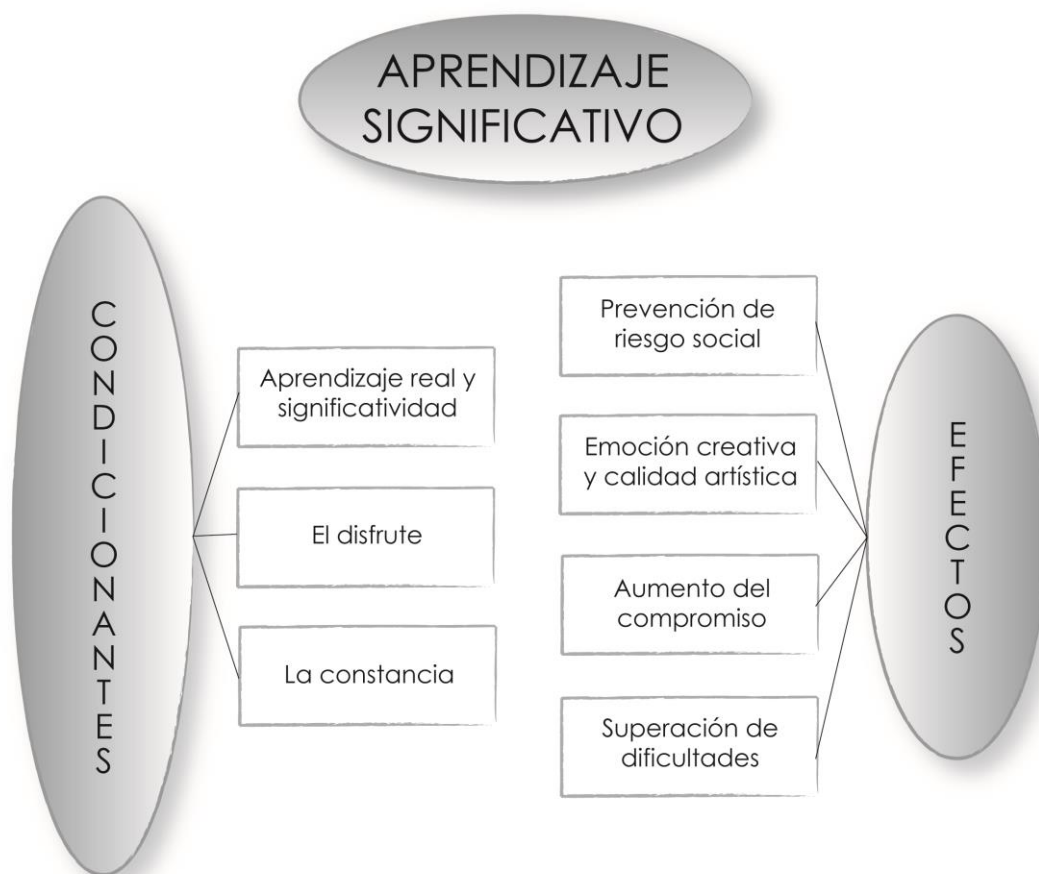


Figura 14. Elaboración propia. Conclusión 4. Aprendizaje significativo.

5. *La participación social es el marco de acción básico para el acceso y el cumplimiento de otros objetivos encaminados a la promoción social. Condicionantes y efectos de la participación social. OG.5.*

Espacio Mestizo se construyó para ser una alternativa de ocio y una vía de acceso a la cultura y a la dimensión social por parte de destinatarios que están sufriendo escenarios de riesgo social y exclusión. Para conseguir este objetivo es clave participar socialmente, es básico reconocer que lo primero es participar, para después ser promocionado socialmente.

Se desarrollan a continuación una serie de condicionantes que determinan la participación social conducida desde la promoción social en Espacio Mestizo:

- *La calidad de la participación.* Para que la participación social pueda producir procesos reales de promoción social y, por lo tanto, sea una acción encaminada al cambio y a la transformación se ha de concebir la participación desde la libertad, la consciencia, las normas dialogadas y la cooperación. Todos estos elementos comportan dentro de Espacio Mestizo la calidad de la participación.

- *La metaparticipación como objetivo.* La forma de participar en Espacio Mestizo ha sido entre participación proyectiva y metaparticipación, partimos de la capacidad de proyectar junto con los destinatarios el espacio para, poco a poco y en momentos puntuales, generar acciones metaparticipativas. La reflexión consciente sobre la propia participación hace que los adolescentes asuman el proceso participativo desde la interiorización y desde el crecimiento personal.

La participación social tiene unos efectos en el proceso de promoción social dentro de Espacio Mestizo:

- *Participación presente y futura.* Un efecto importante es la capacidad que tienen los destinatarios de usar lo aprendido en el proceso en el día a día. Participación que, de esta forma, moldea actitudes y aumenta el compromiso individual y que asegura la participación social futura de los destinatarios.

- *Proceso participativo que normaliza.* La participación en el proceso invita a la participación social como ciudadano; así como, la inclusión social de los destinatarios desde los lenguajes artísticos.

- *Dimensión social participativa: el asociacionismo.* La vivencia participativa genera una expectativa positiva acerca de la posibilidad de asociarse, no solo en forma de asociaciones, sino de grupos, equipos, 'crews'... (como Black & White del primer año, la inclusión en el grupo de break Lyon Kings o la asociación MUECA) Reconocimiento de la utilidad por parte del mundo juvenil hacia el tejido asociativo.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

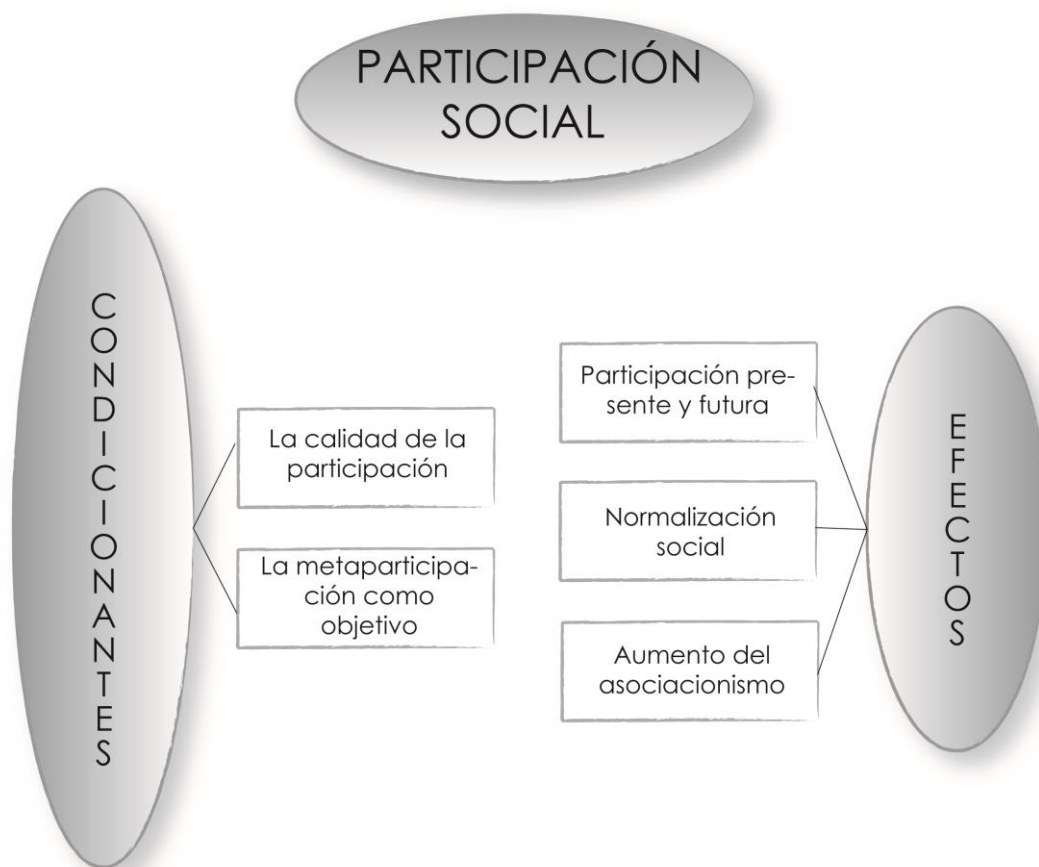


Figura 15. Elaboración propia. Conclusión 5. Participación social.

6. Se hace corresponsables a los/as destinatarios/as en compartir el proyecto educativo y la finalidad. Condicionantes y efectos que vertebran la corresponsabilidad en Espacio Mestizo. OG.6.

El objetivo de la corresponsabilidad nos lleva a un escenario donde el proyecto y la meta educativa son compartidos, la finalidad, en este caso, de la promoción social, también con los destinatarios/as. Desde la transparencia del conocimiento compartido; es decir, la capacidad que tiene el equipo profesional de ser honestos en cuanto a las expectativas educativas que se tiene con Espacio Mestizo, se asegura esta corresponsabilidad.

A continuación se muestran los condicionantes que determinan la acción de la corresponsabilidad en Espacio Mestizo y que fortalece el proceso de promoción social:

- *La coayuda.* La coayuda entre los mismos destinatarios facilita la corresponsabilidad. El reto de ser corresponsable se asume desde el grupo. Es el grupo el que regula la dimensión corresponsable, así como, el compromiso y el reto grupal. Esta coayuda incide en las emociones positivas. Los

destinatarios se ayudan de una forma sistemática, el que más sabe al que menos, el que más ha venido al que menos... tejiendo una red de solidaridad interna que potencia el empoderamiento y la corresponsabilidad del grupo. Las acciones compartidas y la ayuda mutua son un sostén de la corresponsabilidad.

- *Experiencia de trabajo en equipo.* El trabajo en equipo es el pilar básico de fenómeno de la corresponsabilidad en Espacio Mestizo. El esfuerzo individual es base de la experiencia grupal en el trabajo del break dance. Se legitima de esta manera el saber (el destinatario que más sabe ayuda a los demás), y el proceso (y el que más sabe es el que más ha ensayado). El compañerismo se refuerza y solidifica el carácter corresponsable de la acción. El compañerismo es un refuerzo del hecho corresponsable.

- *La cogestión.* Al ser la gestión del espacio compartida con los destinatarios; es decir, que los destinatarios tienen responsabilidades concretas en la gestión, como la puntualidad, el calentamiento, la apertura de puertas, la gestión del equipo de música, cristaliza de una manera evidente la corresponsabilidad como objetivo socioeducativo. Se reconoce el compromiso, la constancia y la implicación delegando gestiones concretas del proceso. Hecho que refuerza el modelaje educativo entre iguales, los destinatarios viven que quien más se esfuerza tiene ciertos feedbacks positivos e imitan esas conductas. La elección real y propuestas de futuro son una cristalización evidente de la cogestión.

Los efectos de la corresponsabilidad en el proceso de promoción social son:

-*Corresponsabilidad y autonomía.* La corresponsabilidad se sustenta en la experimentación autónoma. Es desde la autonomía y el empoderamiento desde donde se edifica la capacidad corresponsable del grupo destinatario.

- *Corresponsabilidad y devolución de bienestar desde el agradecimiento.* La corresponsabilidad edifica agradecimiento en los destinatarios, agradecimiento que sustenta la necesidad de devolver el proceso a la comunidad con lo cual se avanza en la construcción de ciudadanía. El compromiso en la responsabilidad compartida es un elemento que devuelve bienestar al destinatario. Compartir objetivos con los destinatarios es clave del éxito.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

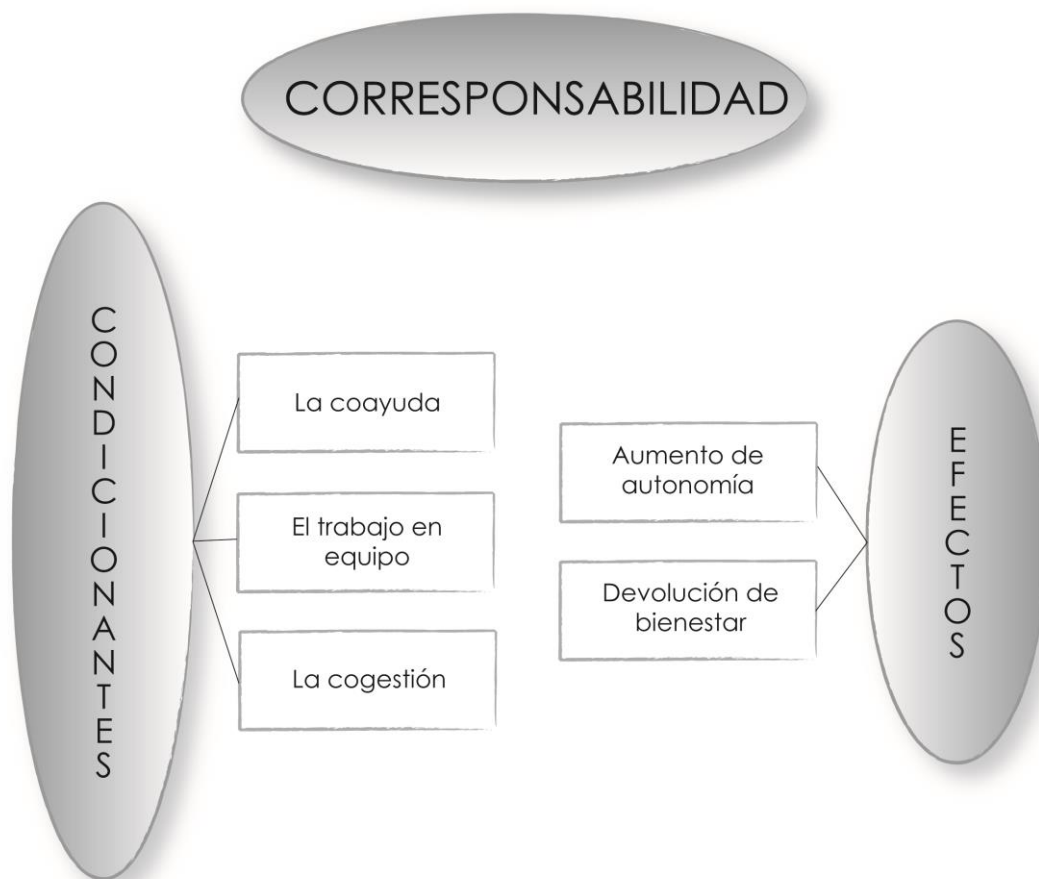


Figura 16. Conclusión 6. Corresponsabilidad. Elaboración propia.

7. La sensación del bienestar y la calidad de vida aumentan desde la acción artística comunitaria. Condicionantes y efectos que regulan ese aumento. OG.7

Los destinatarios vivencian un incremento de la sensación que tienen de su propio bienestar y de su calidad de vida. Se exterioriza una satisfacción con la propia experiencia de vivir y se regula desde la capacidad de seguir progresando en el proceso y llegar a alcanzar metas, antes difíciles y complejas. Esta forma de ir alcanzando objetivos o metas conduce el proceso de promoción social.

La sensación del aumento del bienestar y la calidad de vida se evidencian desde algunos condicionantes:

- *Bienestar en espejo. El bienestar reflejo del bienestar del otro.* El bienestar es compartido y es condición para la experimentación del propio. El Trabajo colectivo es pilar del bienestar grupal. El esfuerzo individual se refuerza desde

el grupo haciéndose sentir bien a quien se esfuerza y aumentando su motivación por seguir esforzándose.

- *Bienestar en la igualdad.* Vivir el bienestar en grupo y en igualdad hace posible alcanzar unas cotas más altas de bienestar. “Yo me siento bien y mejor aún en función a como se sienta el grupo y si el grupo también se siente bien”. Se llega a una igualdad desde el esfuerzo y la contribución y compromiso con el proceso. Este compañerismo en igualdad construye bienestar. El bienestar grupal deviene en un superador de situaciones personales (como la timidez inicial, a inseguridad, la vergüenza...).

- *Bienestar mutuo y retroalimentado desde el equipo profesional.* Los/as educadores/as asumen que participar en el proceso ayuda a su propio bienestar, lo que refuerza el bienestar del destinatario. Si el destinatario comprueba que el equipo profesional también se divierte y disfruta y mejora su bienestar, el destinatario hará lo propio con sus procesos de mejora de calidad de vida.

Algunos efectos de este aumento del bienestar social son:

- *El proceso artístico comunitario como superador de dificultades personales.* Se evidencia el impacto del proceso en la capacidad de superar problemas personales, con la consiguiente sensación de alivio.

- *El proceso artístico reductor de la frustración desde la descarga física y mental.* La capacidad que tiene este tipo de praxis como el baile urbano o break dance en la descarga física y mental de personas que puedan estar pasando momentos de dificultad. Es una forma de canalizar el impulso, la violencia y la frustración. Esta reducción de la frustración, la constancia, la creación de expectativas positivas, el lenguaje interior (autoinstrucciones) otorga al propio proceso la capacidad de ganar en bienestar.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:



Figura 17. Elaboración propia. Conclusión 7. Bienestar y la calidad de vida.

8. *El arte comunitario favorece la cohesión grupal y afianza procesos cohesivos a nivel del barrio. Condicionantes y efectos. OG.8*

La participación en el proceso favorece la cohesión grupal. Esta cohesión grupal se ve reforzada en la devolución comunitaria construyendo un relativo proceso de cohesión social a nivel barrio. Los destinatarios, al sentirse cohesionados con un grupo, que detenta valores pro sociales y de solidaridad, observan el mundo de una forma diferente que beneficia la cohesión en el barrio, haciendo que el proceso sea paralelo al vivido en Espacio Mestizo.

Los condicionantes para que se pueda producir este proceso de aumento de cohesión grupal y social son:

- *Trabajar desde la diversidad.* La inclusión social de la diversidad en Espacio Mestizo es un elemento cohesionador ya que los pilares de la cohesión social se sustentan en elementos como el enriquecimiento mutuo, la interculturalidad como un elemento identificador. En su nombre se puede percibir (Mestizo) el carácter diverso y de mezcla.

- *Igualdad de oportunidades*. La cohesión social dentro de Espacio Mestizo se sustenta en pilares como la igualdad, la oportunidad para todos, sin discriminación. La gestión de la diversidad se realiza desde un profundo reconocimiento a la dignidad del ser humano y desde la igualdad de oportunidades buscando la no discriminación.

Algunos efectos de este aumento de cohesión grupal y social podrían ser:

- *Facilita el proceso Socialización*. Se ha podido evidenciar que el arte comunitario puede ser un elemento socializador que construye cohesión. Sobre todo en el caso de destinatarios que son recién llegados de sus poblaciones de origen. Espacio Mestizo se vuelve un elemento que permite circular socialmente y sus destinatarios y fortalecer su proceso de socialización primaria.

- *La unión social*. La cohesión de los barrios como vehículo de unión social. Esta cohesión social se vincula con la ciudad de León a través de la integración de barrios periféricos en el proceso artístico comunitario. Se ha podido evidenciar una relativa reducción de los conflictos entre los Barrios (del Crucero, Las Ventas y La Lastra) a través de la participación en el proceso.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

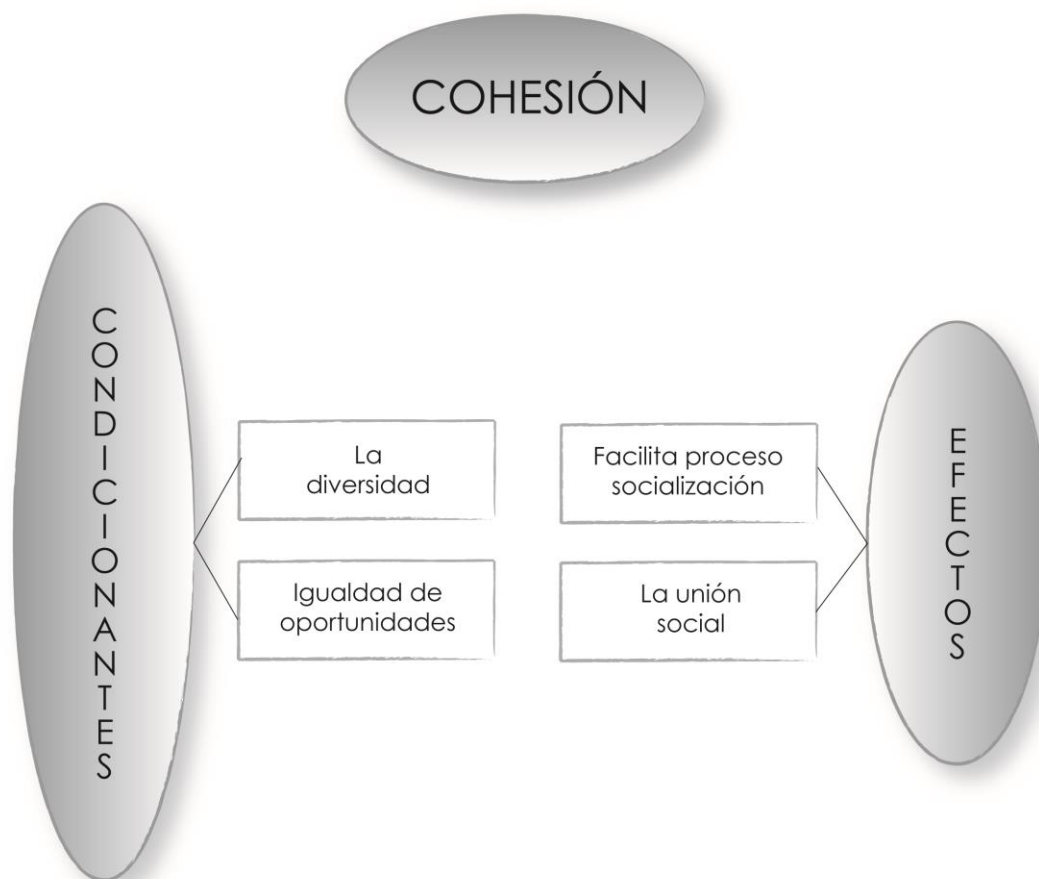


Figura 18. Conclusión 8. Cohesión social. Elaboración propia.

9. Espacio Mestizo colabora socialmente construyendo capital social y evidenciando el potencial de la sociedad civil organizada. Condicionante y efecto. Condicionante y efecto. OG.9

Al ser la Fundación “JuanSoñador” una estructura que nace del movimiento asociativo y desde la lógica de la sociedad civil organizada, en CMF y Espacio Mestizo se ha tenido muy presente el trabajo horizontal con los movimientos asociativos. Pero en Espacio Mestizo superamos ese trabajo llegando a crear tejido asociativo y esa forma de contribución social es muy relevante sobre todo cuando es protagonizada por adolescentes y voluntarios; es decir, juventud.

Se muestran a continuación una serie de condicionantes que concretan el capital social en Espacio Mestizo:

- *Tejido social generador de Capital Social.* La idea central es que desde la acción social, sobre todo, con personas en situación de riesgo social se pueda vincular la creación de capital social. En espacio Mestizo, además se ha evidenciado que el movimiento asociativo puede canalizar las iniciativas artísticas de los destinatarios.

- *La búsqueda de ayuda.* El entrenamiento en la búsqueda de ayuda, de brindar acompañamientos y apoyos a los demás, puede construir en una estructura aplicable en la sociedad.

Los más evidentes efectos que comportan el trabajar desde el capital social en Espacio Mestizo son:

- *La generación de capital social desde la participación en el proceso.* La creación de asociacionismo juvenil como resultado más claro del trabajo desde el capital social. En este caso se corrobora la creación de la asociación juvenil MUECA como la cristalización de la creación de capital social desde Espacio Mestizo. Se evidencia de la misma manera la contribución social de las nuevas estructuras a nivel ciudad que enriquecen la oferta socioeducativa.

- *Apuntalar el cambio social y detener la inercia del riesgo social.* Desarrollo de la dimensión transformadora por parte de los destinatarios que rompe con la tendencia de sus familias y sus entornos.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

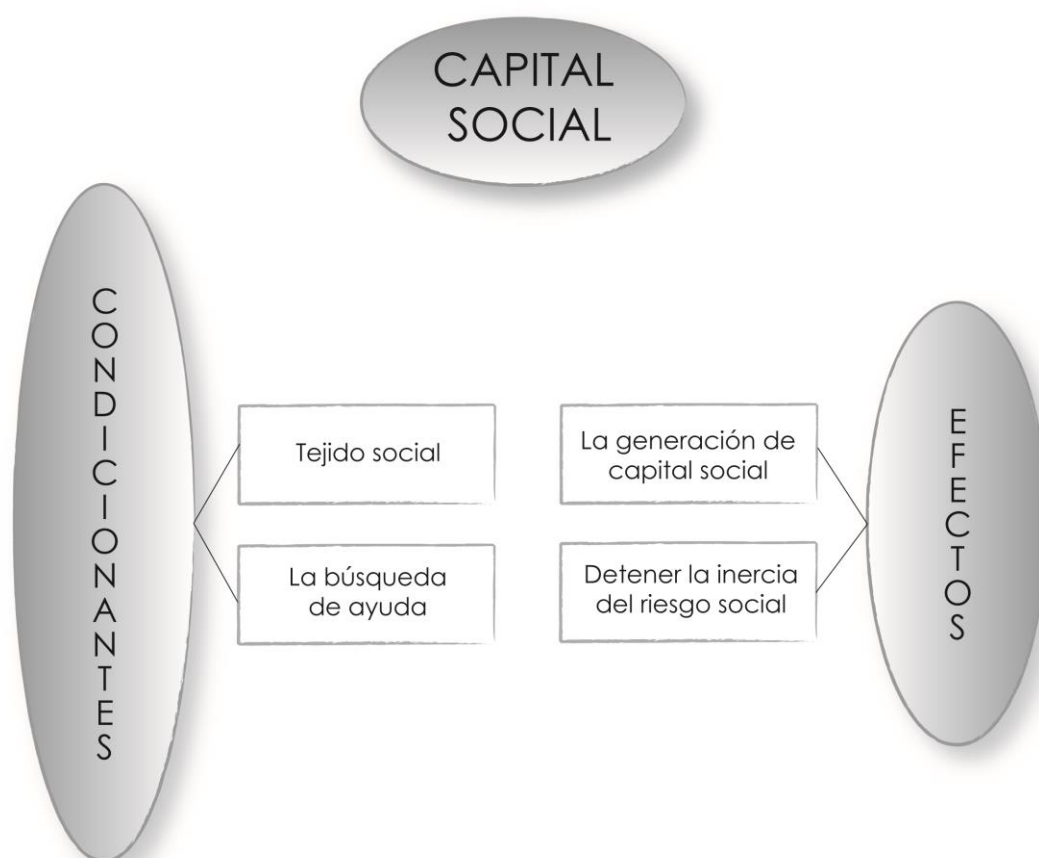


Figura 19. Elaboración propia. Conclusión 9. Capital social.

10.- *Desarrollar la comunidad desde la praxis artística como una vía de cambio y transformación para destinatarios en situaciones de riesgo social. Condicionantes y efectos. OG.10*

El encuentro con la comunidad, el refuerzo comunitario, la capacidad de circular convenientemente por la comunidad, desde el reconocimiento a la dignidad del ser humano y la aceptación de esa comunidad confiere al destinatario que esté en situaciones de riesgo un camino para el cambio, la transformación y la superación de esa desigualdad.

A continuación se despliegan los condicionantes que dan lugar al desarrollo comunitario en Espacio Mestizo:

- *Acercar barrios para forjar la comunidad.* El trabajo desde la diversidad y la unión de diversos barrios en un proyecto comunitario común destaca en el proceso comunitario de Espacio Mestizo.

- *Devolución comunitaria.* La proyección y devolución comunitaria de los procesos y resultados de Espacio Mestizo se ha convertido en una de las maneras más claras para identificar el trabajo del proyecto con otras entidades de la ciudad en base a los resultados sociales y educativos que se devuelven a la comunidad.

El desarrollo comunitario dentro de Espacio Mestizo tienen los siguientes efectos en los destinatarios y en su proceso de promoción social:

- *Fortalecimiento del tejido asociativo comunitario.* El trabajo desde el desarrollo comunitario y la acción comunitaria le ha conferido a Espacio Mestizo el poder fortalecer el tejido asociativo comunitario través de la constitución de asociaciones juveniles comunitarias. La comunidad de la ciudad de León ve fortalecida, por lo tanto, su red socioeducativa comunitaria.

- *Motivación grupal.* El grupo aumenta su motivación interna por el hecho de brindar el resultado o los productos a la comunidad. Esta motivación no solo permanece en el grupo, sino que también se devuelve a la comunidad pudiendo producir más acción comunitaria, más ilusión por crear comunidad, en el fondo, más comunidad.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

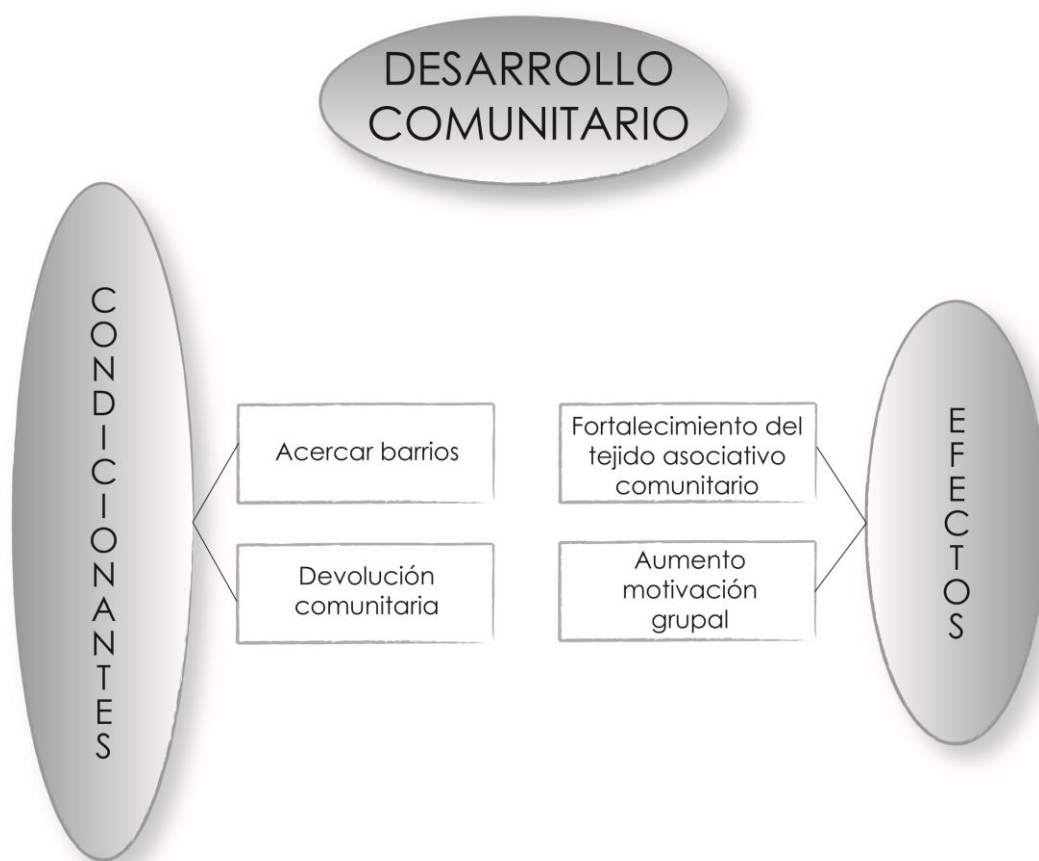


Figura 20. Elaboración propia. Conclusión 10. Desarrollo de la comunidad.

11. Espacio Mestizo es una Escuela de Ciudadanía desde el Hip Hop y las praxis artísticas comunitarias. Condicionantes y efectos del proceso de construcción de ciudadanía en Espacio Mestizo. OG.11

Espacio Mestizo se ha convertido en una escuela de ciudadanía desde sus praxis cercanas al arte comunitario, sobre todo, con el Hip Hop y el circo como lenguajes artísticos protagonistas. El hecho de sentirse ciudadano y de vivir esa ciudadanía desde una perspectiva crítica y reflexiva se relaciona positivamente con los procesos de promoción social de las personas que forman parte del proceso socioeducativo.

Los destinatarios producen espacios de interacción social positivos para su crecimiento y para el afianzamiento de la identificación de valores ciudadanos. Se reconoce la cercanía del Hip Hop positivo con la vertebración en una actitud ciudadana del adolescente que se conforma crítico, comprometido y reflexivo. Interactuar con la sociedad real, desde un planteamiento artístico y creativo y desde la responsabilidad de una tarea concreta genera ciudadanía. Es

conveniente saber convivir en armonía para que se aumente el proceso ciudadano de los/as destinatarios/as.

Los elementos condicionantes y que conforman y cristalizan el proceso de construcción de la ciudadanía en Espacio Mestizo son los siguientes:

- *Espacios de Convivencia.* Construir ciudadanía supone vivir experiencias de convivencia en pequeños grupos. Estos, para algunas personas, primeros espacios reales de praxis ciudadana, son profundamente valorados por los destinatarios/as, ya que, al ser elegidos por las propias personas y espacios naturales de amistad y solidaridad se provoca un cambio con modelos marginales de deshumanización y conflicto permanente.

- *Ciudadanía y respeto.* El respeto, la ayuda, la convivencia y los valores pro sociales regulan el proceso ciudadano. Aprender que el respeto es una forma idónea para la interacción social es una lección importante para todas las personas y, más, para aquellos que sufren situaciones de riesgo. El respeto es, por lo tanto, un eje central en la construcción de una ciudadanía de calidad y consciente. Los destinatarios se ganan el respeto desde la legitimización de lo aprendido. La actitud de respeto y exigencia elabora un esquema ciudadano crítico

- *Responsabilidad.* Asumir responsabilidades concretas en el proceso, diseñar espacios corresponsables y compartir la finalidad educativa edifican la construcción de ciudadanía. La confianza se revela como un elemento clave que regula la motivación e impulsa la responsabilidad ante el reto grupal.

- *El proceso temporal y la construcción de la ciudadanía.* Se evidencia que la construcción de ciudadanía conlleva un proceso, también, temporal donde la interrelación de los destinatarios con la comunidad es parte clave y básica del proceso.

- *El proceso educativo horizontal.* El proceso educativo de Espacio Mestizo está basado en la horizontalidad y esta ecualización con el destinatario/a promueve ciudadanía. El cambio de escenarios verticales, en los que el equipo profesional es el protagonista y dirige al grupo, a estructuras horizontales donde todas las personas puedan colaborar y dirigir el proceso y donde el error es parte del proceso, afianza la construcción de la ciudadanía.

A continuación se muestran los efectos del proceso de construcción de la ciudadanía:

- *El futuro y los valores humanos de la ciudadanía.* Se vincula el futuro de los destinatarios con el despliegue de valores humanos como la paz, la tolerancia, la igualdad, la inclusión, el compromiso personal... La inclusión social genera

estos valores pro ciudadanos y afianza de una forma notable el proceso de promoción social.

-Actitud, solidaridad y ciudadanía. Se identifica los valores del Hip Hop ciudadano con la vertebración en la actitud ciudadana del adolescente. Este lenguaje del Hip Hop ciudadano regula la Actitud, definida esta como la relación entre el potencial individual y el compromiso con el grupo, la causa y el mundo del Hip Hop. Hecho que refuerza el carácter ciudadano de los destinatarios.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:



Figura 21. Conclusión 11. Construcción de la ciudadanía. Elaboración propia.

12. *El arte comunitario como una metodología que genera promoción social, el proceso creativo libre como el aterrizaje efectivo de ese arte comunitario. Condicionantes y efectos. OG.12*

El arte comunitario desplegado por Espacio Mestizo se ha mostrado durante el análisis como un elemento que conforma la promoción social. La acción clave es la de acabar el proceso a través de una devolución comunitaria. La comunidad tiene un gran peso en el proceso al ser la que regula la valoración. Esta devolución, esencial en el proceso promotor, se identifica con el cumplimiento de expectativas y objetivos de Espacio Mestizo siempre compartiendo dichos objetivos tanto el equipo profesional como el grupo destinatario. Este cumplimiento de expectativas también se debe dar en el terreno técnico, es decir, que el grupo destinatario aprenda técnicamente un lenguaje. La consecución de esos objetivos afianza el respeto del equipo ante el grupo destinatario. La tensión entre producto y proceso en Espacio Mestizo se resuelve de la siguiente manera: un proceso de calidad tiene más probabilidad de producir resultados de calidad.

A continuación se presentan los elementos condicionantes que determinan este proceso creativo libre desde el arte comunitario en Espacio Mestizo:

- *Elemento clave: la devolución comunitaria.* Acabar el proceso y ser devuelto a la comunidad se ha demostrado muy relevante a la hora de retroalimentar el carácter promotor del arte comunitario.

- *El fundamento de la libertad.* Al comienzo, se realiza una escucha activa de las propuestas por parte de todas las personas del proceso y siempre desde el respeto al otro, desde la valoración (negativa o positiva) de las propuestas realizadas. Dentro de este espacio, la expresión libre no es manipulada ni intervenida, este es fundamento central. La libertad se vincula intensamente a la creatividad en este tipo de procesos. La voluntariedad en la participación es un elemento consustancial a Espacio Mestizo. Una de las bases de Espacio Mestizo de la libertad creativa es la potenciación de la imaginación.

- *Libertad de expresión artística.* Saber acoger desde los intereses, las preocupaciones y desasosiegos de los/as destinatarios/as como elemento definitorio del proceso para así canalizar inquietudes, ideas, sensaciones, emociones y expectativas desde la expresión artística.

- *Libertad en los espacios.* La definición de espacios abiertos se concreta en áreas no cerradas por la mirada institucional rígida. Estos espacios aparte de ser abiertos son de permanente escucha y decisión dentro de la libertad grupal.

- *Libertad individual dentro del grupo.* Coexiste, en Espacio Mestizo, una combinación de la libertad individual para cerrar partes del proceso con una libertad grupal que fusiona las partes creadas en una misma lógica. Por lo que esta libertad individual ha de dialogar y mezclarse en el resultado colectivo final. Se produce, por tanto, una vivencia del respeto a las propuestas del otro ya que se necesita que todo el grupo aporte.

- *Libertad para el cambio, por medio de valores, como el esfuerzo.* El proceso artístico es un sostén de la transformación y medio para educar desde el esfuerzo, la espera, la escucha, el sacrificio, la incertidumbre y la apertura mental.

Algunos efectos que desencadenan el proceso de promoción social desde el arte comunitario son:

- *Libertad y compromiso.* Esta libertad creativa se basa, de una forma muy relevante, en el compromiso grupal, para que sea usada dentro, siempre, de un marco de referencia dialogado y reflexionado. Se trabaja pues desde la libertad pero también desde el compromiso de llevar adelante lo decidido libremente. Libertad que conlleva una responsabilidad y la pertenencia y formas de hacer motivantes para los destinatarios.

- *El reconocimiento social.* Se ha evidenciado la capacidad que tiene el arte comunitario en los destinatarios de ser reconocidos socialmente como ciudadanos activos, positivos y críticos. Y este reconocimiento se ancla a los procesos de dignificación de los destinatarios y del propio Hip Hop como método y lenguaje.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

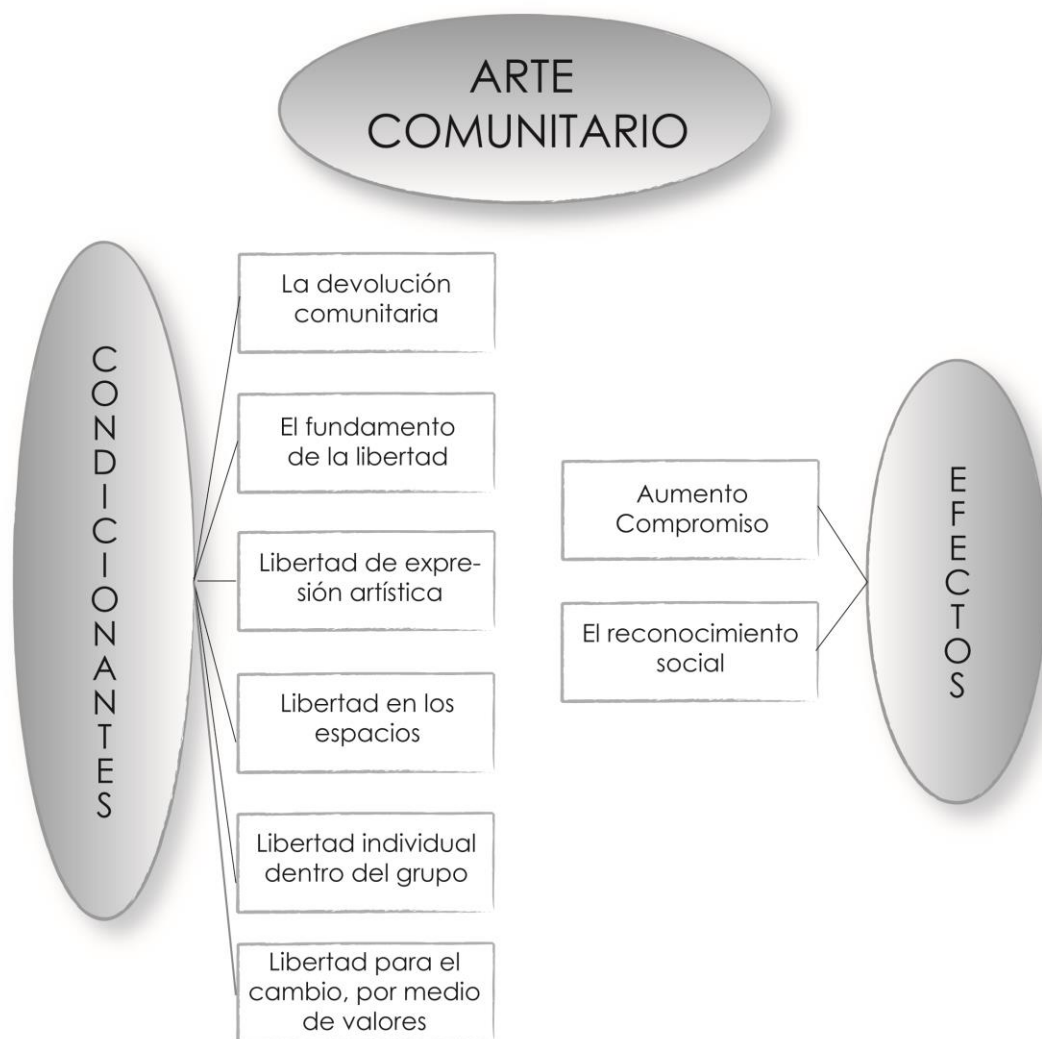


Figura 22. Elaboración propia. Conclusión 12. Arte Comunitario.

13.El acompañamiento psicosocial en Espacio Mestizo significa trabajar desde el vínculo afectivo, la confianza mutua y el estableciendo de límites desde un marco normativo y organizativo compartido. Condicionantes y efectos del vínculo y del establecimiento del límite en Espacio Mestizo. OG.13

Espacio Mestizo, al estar englobado en el proyecto CMF, tiene una vocación clara de acompañar psicosocialmente en medio abierto a adolescentes en situación de riesgo social. Este acompañamiento se realiza en función al establecimiento de un vínculo socio-afectivo y socioeducativo con el grupo de destinatarios y la gestión de los límites desde un marco normativo y organizativo compartido.

La confianza con los/as educadores/as facilita sustancialmente el acompañamiento y aumenta la racionalidad ya que el educador/a como

racionalizador del proceso, que hace reflexionar al destinatario, hace interiorizar todo el progreso y su impacto en el grupo destinatario.

El acompañamiento también sirve como apoyo a la motivación dentro del proceso. Acompañar es transformar el interés de los jóvenes en un leiv motiv que le haga engancharse al proceso y motivar el cambio. El equipo profesional observa y capta a los destinatarios/as para asegurar su motivación.

Pasemos ahora a describir los condicionantes del vínculo educativo que se lleva a cabo desde Espacio Mestizo:

- *El “estar” presente.* El “estar” es un claro condicionante del acompañamiento. El acompañamiento crea vínculo. El compromiso de estar y compartir espacio, tiempo y propuesta es el primer peldaño en el proceso de vinculación.

- *Vínculo educativo y responsabilidad.* La responsabilidad individual se vertebra en la puntualidad, la asistencia y la comunicación de imprevistos. La corresponsabilidad crea y solidifica el vínculo. Se evidencia un aumento del vínculo educativo entre educadores y destinatarios tras el proceso.

- *Vínculo desde una actitud abierta y afectiva.* La actitud, tanto del grupo de destinatarios como del equipo profesional, es fundamental en la promoción social, ya que, crea y refuerza el vínculo. La implicación emocional genera cercanía y afianza el vínculo. La ayuda, el estar al lado, la comprensión y el acompañamiento personal integral son elementos que consolidan la vinculación. El vínculo también se produce entre iguales desde la petición de ayuda y la acción de ayudar.

Los efectos del proceso de vinculación son:

- *Vínculo y confianza mutua.* La confianza mutua establece una línea intensa de vinculación que construye un grupo unido que se siente y se deja acompañar.

- *Vínculo multidireccional.* El vínculo finalmente deviene en una relación multidireccional, educador-profesor-alumno y alumno-profesor-educador. Así mismo el vínculo se intensifica entre el grupo destinatario.

El establecimiento de los límites en Espacio Mestizo se realiza en función a los siguientes condicionantes:

- *Importancia de un marco normativo compartido.* El proceso creativo libre ha de tener reglas, condiciones y un marco claro, explicado y compartido por todas las personas que integran el espacio educativo. Para ello, se debe trabajar desde la asunción por parte de los destinatarios/as de saber no intervenir y saber intervenir en los momentos adecuados y siempre buscando el fin común.

- *Limites no impuestos.* Los límites no son impuestos por parte de los profesores o educadores sino que son fruto del diálogo y del sentido común manifestado por el grupo en diversas cuestiones referentes a la organización de Espacio Mestizo. Los límites se establecen desde la autodisciplina, el respeto al trabajo y la opinión del otro, desde la autoexigencia y desde los intereses grupales. El marco normativo compartido, pues, permite la acción y el proceso.

Este establecimiento de los límites en Espacio Mestizo genera unos efectos:

- *Motivación auténtica.* Esta forma de gestionar el límite desde la negociación y el diálogo hace que el destinatario se motive auténticamente ante el proceso confiriéndole una ilusión y unas ganas de participar en el proceso.

- *Educación cívica desde la gestión de las normas.* El hecho de que el destinatario colabore activamente en la negociación del marco normativo, así como, de los límites naturales de cualquier acción que supone convivencia e interacción entre ciudadanos hace que se aumente el desarrollo moral y cívico de los destinatarios.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

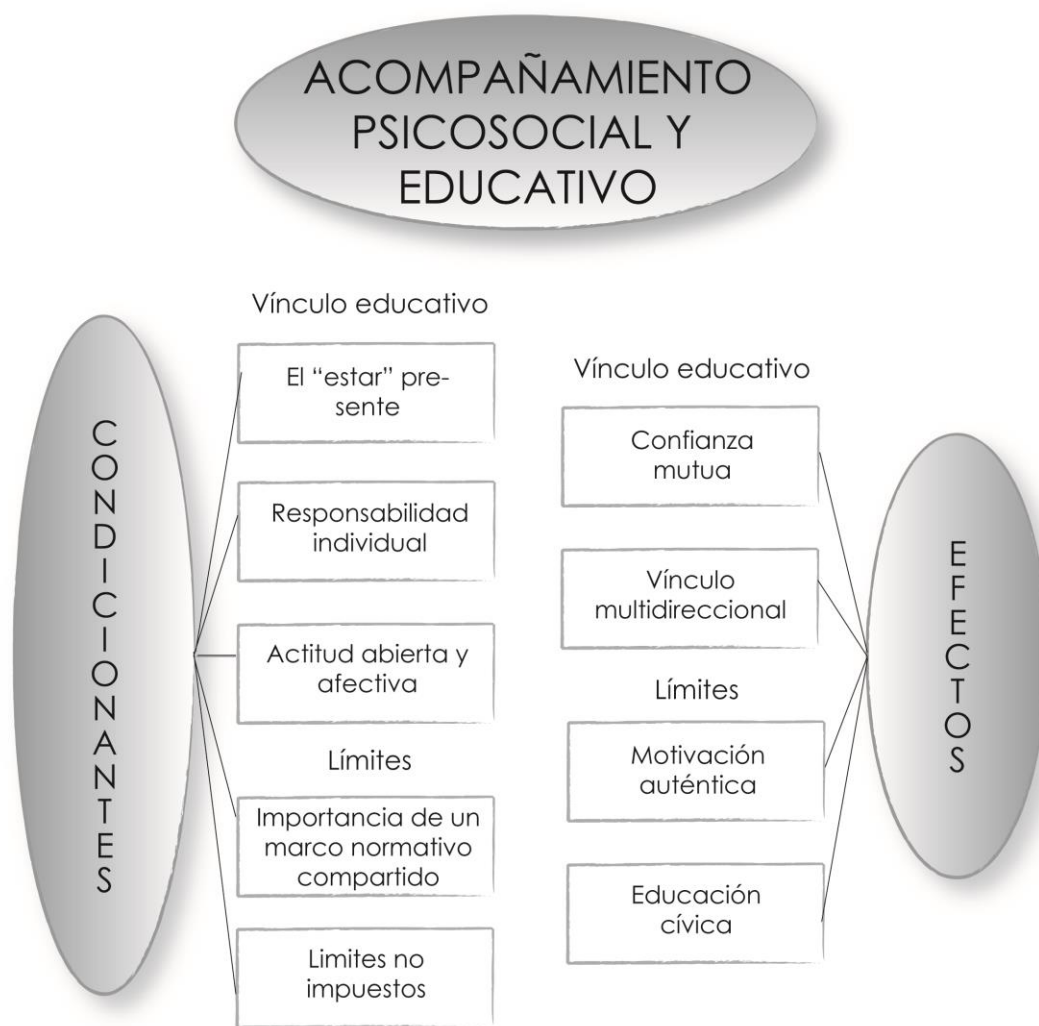


Figura 23. Elaboración propia. Conclusión 13. Acompañamiento psicosocial y educativo.

14. La animación sociocultural como sostén y garante de la gestión participativa, la gestión de conflictos y el trabajo en red. Condicionantes y efectos. OG.14

La animación sociocultural ha sido una metodología que se ha hecho propia en CMF. Al ser este un proyecto de calle, integró varias técnicas y acciones propias de la animación sociocultural. El trabajo desde el ocio alterativo y socioeducativo, el trabajo desde el tiempo libre educativo, la acción en medio abierto, la acción comunitaria, el trabajo en red, la gestión de conflictos, la pedagogía no directiva y la gestión participativa son rasgos identitarios de este trabajo desde la animación sociocultural en Espacio Mestizo.

Se despliegan a continuación los condicionantes que engloban el trabajo desde la animación sociocultural y que se señalan como elementos relevantes a la hora de construir un proceso de promoción social:

- *La gestión participativa.* Se evidencia el éxito educativo e impacto social desde la gestión participativa. En este sentido es clave que todos puedan participar desde sus intereses y capacidades, ya que así se construye un espacio significativo para todos y todas y rico, ya que se aprovecha el potencial de cada participante.

- *Trabajo Asambleario.* La asamblea en Espacio Mestizo como espacios de decisión grupal solidifica la acción participativa y hace transparente la gestión y la forma de hacer de Espacio Mestizo. Las asambleas, como elemento de discusión, puesta en común y de canalización de propuestas.

- *La autodisciplina como gestor de conflictos.* La autodisciplina como prevención de conflictos y como pilar de la gestión de los conflictos. En Espacio Mestizo se consiguió, al ser un espacio horizontal y de un protagonismo adolescentes pleno, que la disciplina necesaria para llevar a cabo una acción artística se impusiera desde el compromiso individual, es decir, desde la capacidad que tiene la persona de autodisciplinarse. Esta autodisciplina se compartía y era reflejo de la autodisciplina de los/as compañeros/as.

- *El trabajo en red como sostén de la acción de Espacio Mestizo.* La Red institucional se ha trabajado con intensidad ante instituciones municipales y otras ligadas a la Fundación “JuanSoñador”. Esta labor hizo posible la proliferación de propuestas de exhibiciones, actuaciones y talleres desde esta red institucional, haciendo posible una enriquecida devolución comunitaria.

Este trabajo desde la animación sociocultural tiene unos efectos sobre la promoción social de los destinatarios:

- *Transformación social desde la participación de los destinatarios.* La gestión participativa, innovadora y poliédrica puede generar un impacto social y un éxito educativo relevante. El cambio en la forma de hacer donde los destinatarios pasan de ser un objeto pasivo al que se le programan actividades, a ser un agente activo y comprometido en la cogestión del grupo y del espacio socioeducativo apuntala la transformación social y la promoción social.

- *Generación de libertad, pertenencia y vínculo.* A través del movimiento asambleario y de la acción horizontal, cogestora y corresponsable, producen en los destinatarios una sensación de libertad, de sentimiento de pertenencia y se vinculan no solo con los educadores y educadoras sino con la finalidad educativa de Espacio Mestizo.

- *Red social: tejido asociativo.* De este intenso trabajo en red, donde las entidades del tercer sector son tan protagonistas se ha llegado a la creación de una asociación que contribuye al tejido asociativo de la ciudad de León.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

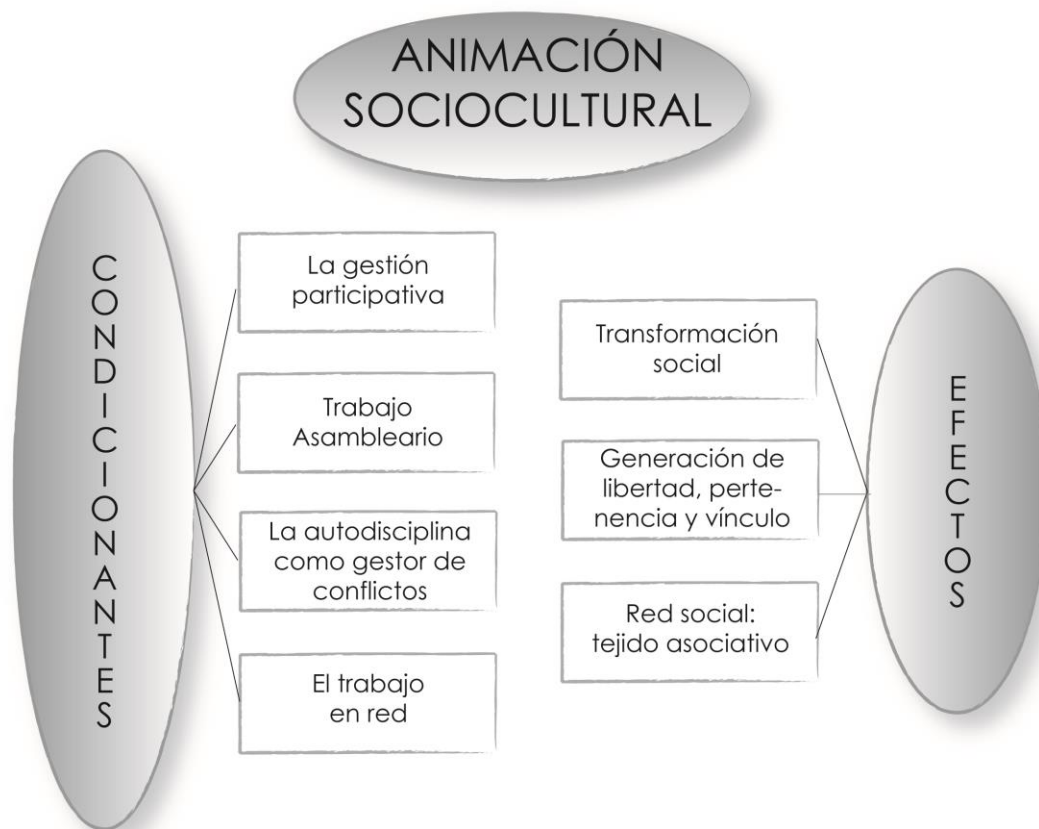


Figura 24. Conclusión 14. Animación Sociocultural. Elaboración propia.

15. La captación desde el medio abierto para normalizar los espacios institucionales y positivarlos delante del grupo destinatario. Características del trabajo desde el medio abierto y factores exclusores e inclusores de los espacios institucionales. OG. 15

El contexto de partida de la práctica socioeducativa de Espacio Mestizo es el medio abierto. Al ser CMF un proyecto de educación de calle, es lógico que el contexto previo sea la calle y el medio abierto. Es este contexto es desde donde se capta el grupo de destinatarios, reforzando la mirada institucional, trabajando allí donde, a menudo, no llegan los servicios sociales, ni el trabajo municipal.

Al principio del proyecto, los espacios institucionales estaban negativizados, desde la visión del grupo destinatario, pero también, honestamente, desde la propia del equipo profesional. A medida que el estudio ha ido creciendo y Espacio Mestizo ha ido desarrollándose, esto ha cambiado. Al ir identificándose cada vez más, Espacio Mestizo, con un proyecto comunitario, se fue connotando positivamente el hecho, necesario y básico, de trabajar en la lógica de la red y, sobre todo, de la red institucional. Se entendió, también, que el hecho de que el grupo destinatario pudiera estar cómodo y a gusto en un

recurso institucional ayuda a la promoción social. Que se hagan suyos los recursos institucionales y desde el respeto y el compromiso poder disfrutar, como un ciudadano normalizado, de esos recursos que son de todos y todas.

A continuación se detallan las características del trabajo en medio abierto de Espacio Mestizo:

- *Medio abierto, dificultades personales y exclusión social.* Se identifica el medio abierto y el barrio como un factor que influye en la evolución de las dificultades personales y los procesos de exclusión social. Si no hay factores protectores ni desarrollo de valores pro sociales, el medio abierto puede llevar a incrementar el riesgo y la marginación social.

- *El medio abierto como hábitat natural, también, de promoción social.* La calle y el medio abierto son espacios que también pueden promocionar socialmente a los/as destinatarios/as.

Se muestran, ahora, los descriptores del trabajo en espacios institucionales de Espacio Mestizo, en función a factores que excluyen y que incluyen:

- Los espacios institucionales pueden conllevar *acciones exclusoras* si se dan ciertos factores como son:

- *Tiempos cortos e identidades fijas.* Trabajar desde tiempos marcados, fijos y cortos puede generar un proceso no transformador e incluso puede favorecer la exclusión social. El ritmo y el tiempo lo ha de concretar el grupo. Intervenir desde protocolos excluyentes en referencia a los perfiles y a las identidades refuerza la marginación. Espacio Mestizo ha buscado llegar a todos y a todas sin perfiles preconcebidos previamente.
- *Diagnósticos, protocolos y cuestión afectiva.* El protocolo, el diagnóstico etiquetador y la cuestión des-afectiva pueden afianzar los procesos de exclusión social. De aquí la cuestión clave de trabajar desde el vínculo.
- *No protagonismo adolescente.* Trabajar desde el protagonismo institucional o profesional y no desde el protagonismo adolescente es uno de los factores exclusores asociados a los procesos artísticos comunitarios.
- *Definición unilateral de los procedimientos.* Cuando se definen los procedimientos desde la institución se pueden agudizar los procesos excluyentes. Es el grupo el que debe definir esos procedimientos en permanente diálogo con la institución.
- *Ausencia de espacios.* Si los espacios no aseguran el desempeño de las acciones y no afianzan las expectativas provocan desmotivación y no asistencia. Se pudo comprobar con fuerza en el último año del proyecto.

- Para poder generar procesos de *inclusión social* desde los recursos institucionales en Espacio Mestizo se observan los siguientes factores inclusores:

- *Espacios abiertos para la juventud.* Los espacios institucionales abiertos y flexibles suponen un apoyo a los procesos y a la positivización de su imagen. Identificación de los espacios institucionales como propios por parte de los destinatarios, que produce un incremento de la satisfacción y el empoderamiento del grupo.
- *Espacios de libertad.* Espacios que desde una gestión relativamente abierta, libre y flexible favorecen una aceptación por parte de los/as destinatarios/as y una positivización de los recursos municipales. Gestión sin condicionantes de contenido ni formato ni extensión por parte de la institución como factor inclusor.
- *Dotación de recursos.* La red creada alrededor de Espacio Mestizo invita y propone a los destinatarios a realizar ensayos, actuaciones, intercambios, talleres... Hecho clave a la hora de la devolución comunitaria y la sensación de satisfacción cuando se muestra el producto y cuando es demandado dicho producto.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

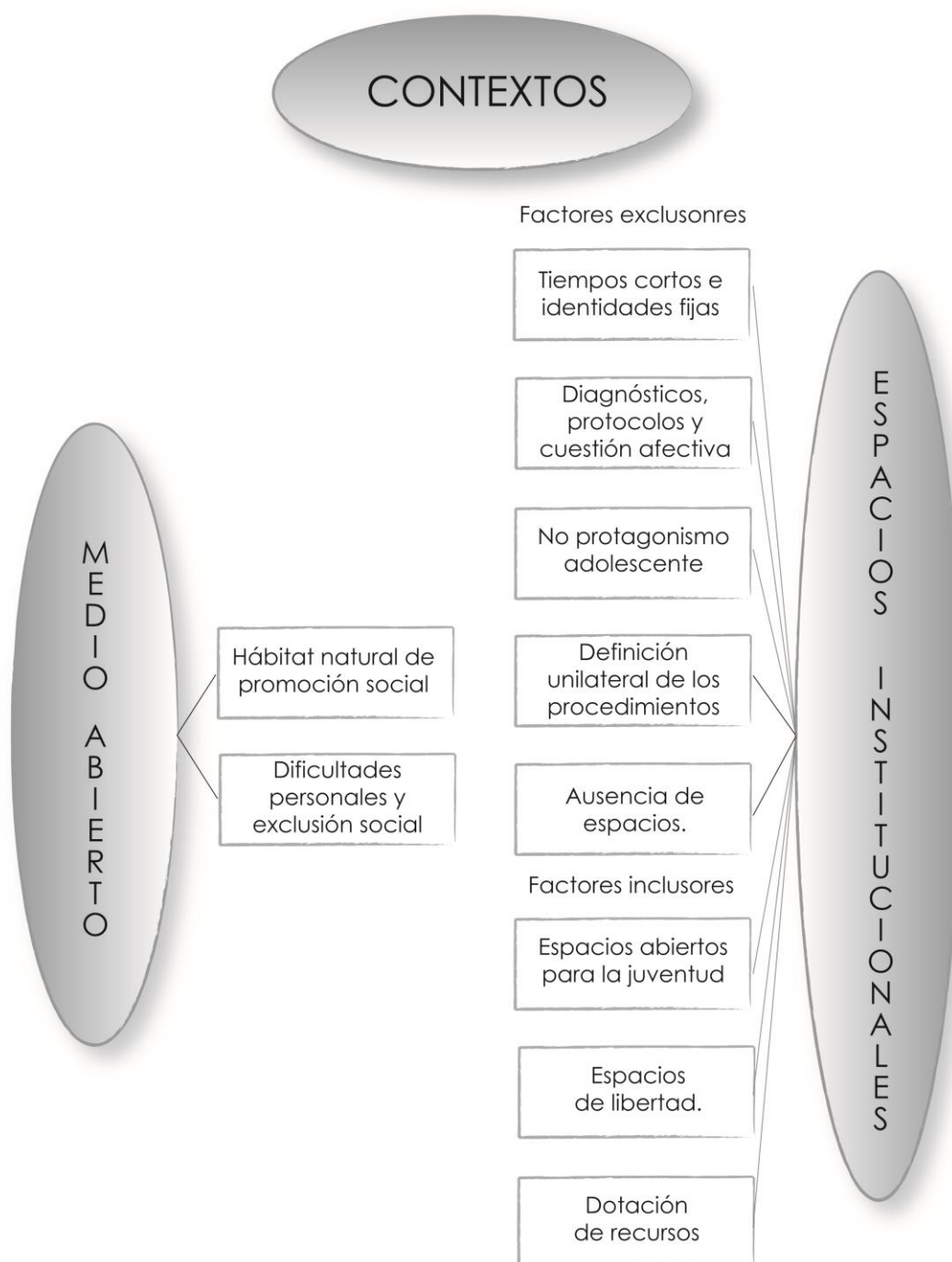


Figura 25. Elaboración propia. Conclusión 15. Contextos.

A continuación se muestra una línea conclusiva que viene del informe unificado de la promoción social, por lo que no está numerado como las anteriores líneas conclusivas.

- *La promoción social es una cuestión de crecimiento individual, de relaciones sociales positivas y de impacto estructural en Espacio Mestizo. Dimensión individual, relacional y estructural-comunitaria de la promoción social. OG. 16*

Se identifica una triple clasificación que determina el proceso promotor en Espacio Mestizo. La promoción social se valida como un proceso donde se van superando diversas fases, de lo individual a lo colectivo, de lo grupal-colectivo a lo comunitario y más estructural.

La primera dimensión es la cuestión del crecimiento individual. Se muestran a continuación las características de esta primera dimensión individual:

- *Creación de expectativas y sentido en la vida.* Se evidencia la capacidad de la superación de problemas personales y dificultades sociales a través del arte comunitario. El objetivo central, en ese sentido, es que el grupo destinatario pueda encontrar un sentido en la vida a través de ciertas habilidades (constancia, perseverancia, respeto, tolerancia de la frustración, motivación y automotivación). Los procesos artísticos comunitarios pueden derivar en unas expectativas de futuro en los destinatarios, algunos de ellos, sin apenas oportunidades ni visión de futuro.

- *El cambio desde dentro.* La transformación se ha de vincular en su inicio, proceso y resultado al área individual, para que así, transformándose la persona, se transforme el grupo y pueda impulsar el cambio social. Este cambio se ha de iniciar en el interior del destinatario a través de la canalización del impulso y la pulsión adolescente. Esta forma de metabolizar la acción agresiva y violenta es un claro elemento reductor de situaciones problemáticas y de escenarios de riesgo o exclusión social. La expresión emocional es un elemento transformador a través de la canalización de vivencias, emociones e inquietudes que transforma y orienta.

La segunda área de trabajo sería la relacional, la de las relaciones sociales, la del entorno grupal. Se destacan los siguientes elementos que concretan esta segunda área:

- *Adaptación a los contextos sociales.* La participación en este tipo de actividades y ser miembro de un grupo como Espacio Mestizo es una manera de adaptarse al contexto social. La socialización primaria se aumenta desde la membresía a este tipo de grupos artísticos comunitarios.

- *De aprender a enseñar.* Se evidencia cómo se puede promocionar socialmente desde el interés por enseñar lo aprendido en el proceso. Llegar a ser formador/a incrementa la dignidad y el reconocimiento como elemento ciudadano.

El elemento estructural y comunitario de la promoción social en Espacio Mestizo se define en función a los siguientes condicionantes:

- *Autopromoción.* Se constata la capacidad de proyección de futuro de acciones como Espacio Mestizo mediante la traslación de la capacitación individual del proceso a la vida real y la generación de expectativas laborales y de percepción salarial. Lo clave es el diálogo entre diferentes lenguajes y lo estructural. Se afianza la promoción social desde la relación significativa entre el aprendizaje el esfuerzo, constancia, paciencia, confianza y el proceso promotor.

- *Incidir en el trabajo en red.* El Elemento promotor es el acceso universal a las diferentes redes, para que desde esa circulación se afiance el carácter ciudadano de la persona y aumente la promoción social.

- *Crear capital social.* La creación de capital social y tejido asociativo que abre expectativas laborales es una realidad en Espacio Mestizo, a través de la asociación educativa MUECA creada por dos destinatarios y una educadora voluntaria. Se construyen procesos de promoción social desde la creación de escenarios reales de crecimiento personal como talleres y actividades desde el movimiento asociativo juvenil. Se transforman, de este modo, las oportunidades reales de vida desde la vinculación de la expresión artística a la promoción laboral

- *Cohesión grupal-cohesión social.* Se ha podido corroborar que desde el empoderamiento grupal se pueden derivar efectos positivos de cohesión social a nivel del barrio.

A continuación se muestra una figura que resume y visualiza esta línea conclusiva:

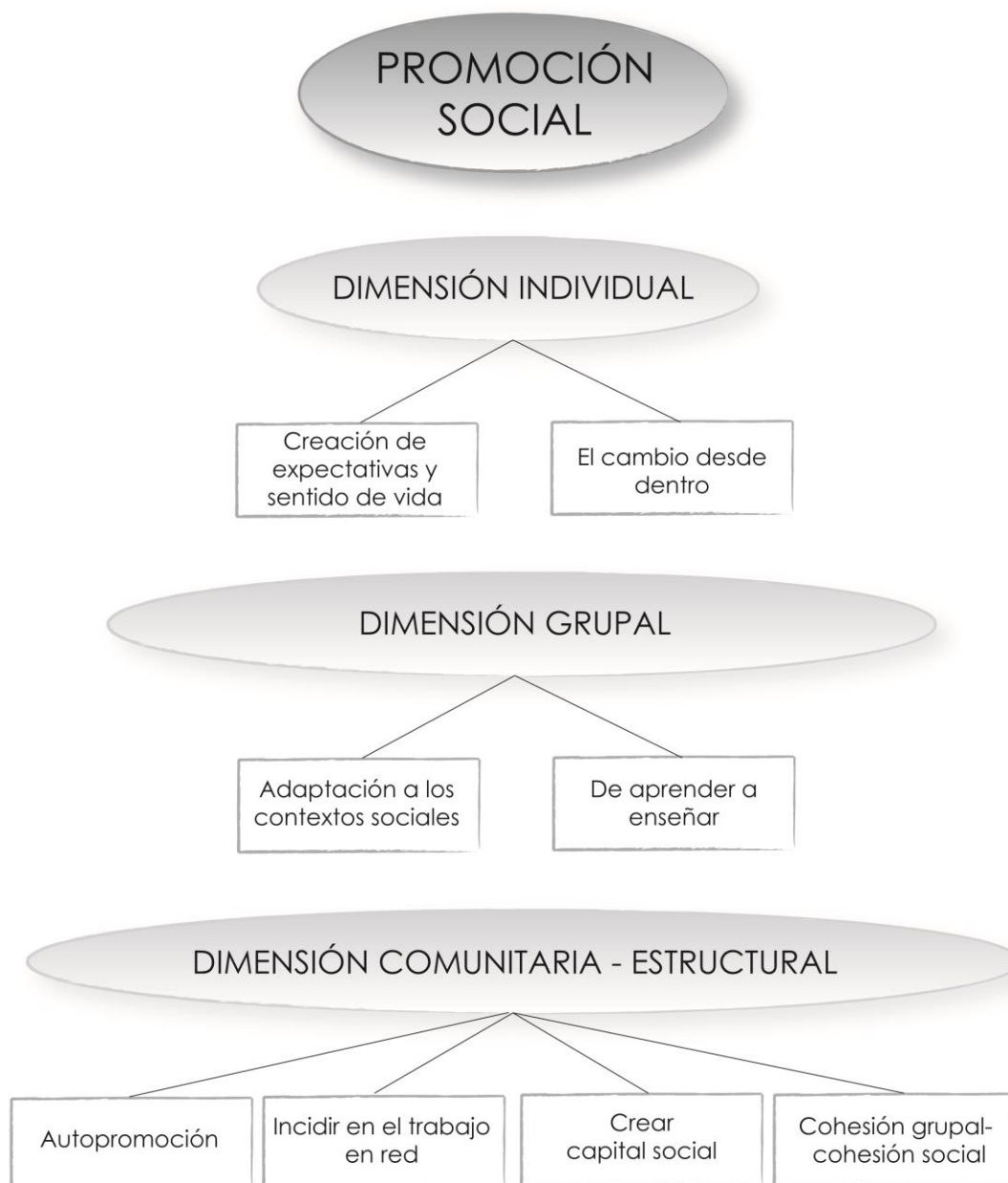


Figura 26. Elaboración propia. Conclusión Promoción social.

4.3. REFLEXIÓN FINAL

Si se tuviera que responder a la pregunta ¿se puede promocionar socialmente a adolescentes en situación de riesgo desde el arte comunitario en contextos de calle o institucionales? Con los datos analizados y la prudencia asumida de las afirmaciones categóricas, se podría decir que sí, siempre y cuando se trabaje desde el modelo expuesto en el presente estudio. En las conclusiones se han evidenciado los condicionantes y efectos, así como, otros elementos significativos de las categorías en función a la finalidad del estudio. Ahora se

pasa a cerrar el proceso a través de una visión integral y nuclearizada del modelo. Para poder entender mejor el modelo de trabajo de Espacio Mestizo en su afán por promocionar a adolescentes que viven situaciones de riesgo social o de exclusión social se propone ahora un gráfico desde el cual poder visualizar y esquematizar el encaje de todos los elementos trabajados en la tesis. Se ha intentado licuar los procesos y los resultados para conseguir nuclearizar la información, si bien es cierto, las relaciones entre las categorías son multidireccionales siendo muy difícil en la praxis real aislar las variables como se ha intentado hacer en el gráfico siguiente:

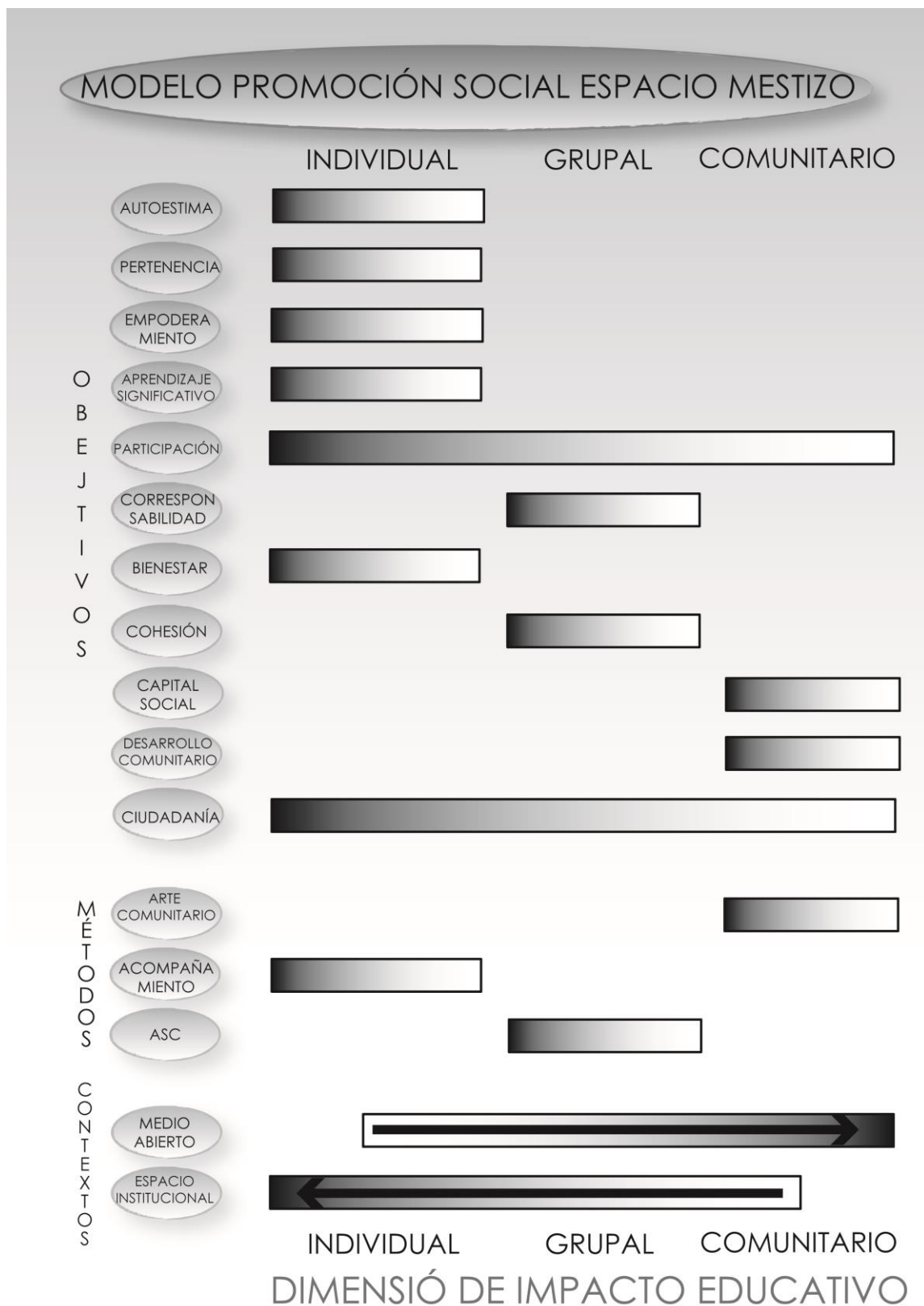


Figura 27. Modelo de trabajo desde la promoción social en Espacio Mestizo. Elaboración propia

Como se puede ver en la figura 27, el modelo se divide en tres grandes ámbitos de impacto educativo: el individual, el grupal y el estructural - comunitario. Se relacionan los objetivos y metodologías de una forma intensa

con la dimensión de impacto educativo en la que incide con más intensidad dicho objetivo y dicha metodología.

Dentro de la dimensión individual de impacto educativo se puede encontrar que Espacio Mestizo ha trabajado exclusivamente los objetivos de la autoestima, el sentimiento de pertenencia, el empoderamiento, el aprendizaje significativo, el bienestar y calidad de vida. La metodología propia, llevada a cabo desde Espacio Mestizo de esta dimensión, es la del acompañamiento psicosocial y educativo siendo el trabajo desde el vínculo afectivo y desde el establecimiento de los límites como principal acción.

Dentro de la dimensión grupal o interrelacional se pueden encontrar exclusivamente los objetivos de la corresponsabilidad y de la cohesión. La metodología propia, llevada a cabo desde Espacio Mestizo de esta dimensión, es la de la animación sociocultural con la gestión participativa, el trabajo asambleario y el trabajo en red (ya que era el propio grupo el que se organizaba con otras entidades) como grandes acciones que le dan sentido.

Dentro de la dimensión comunitaria - estructural se pueden encontrar exclusivamente los objetivos del desarrollo comunitario y capital social. La metodología propia, llevada a cabo desde Espacio Mestizo de esta dimensión, es la del arte comunitario con el proceso creativo libre, la devolución comunitaria y la expresión artística comunitaria como principales acciones que engloban su impacto.

Hay dos objetivos que se trabajan en las tres dimensiones, el de la participación social, ya que hacemos participar individualmente; sobre todo en los procesos de acogida y en los momentos iniciáticos. Grupalmente, porque es el grupo el que participa de redes y de acciones en red, y, comunitariamente, cuando el grupo devuelve a la comunidad, o bien a través de talleres formativos o productos artísticos, lo aprendido en el proceso. El otro objetivo es de la construcción de la ciudadanía que también tiene un impacto individual, sentirse ciudadanos; otro grupal, vivir tu ciudadanía en grupo y otro comunitario, la de formar ciudadanos activos que puedan vivir en sociedad.

En lo que se refiere a los contextos se puede observar que aunque se trabajen las tres dimensiones en los dos contextos, el del medio abierto es más propenso al trabajo grupal y comunitario y el de los recursos institucionales a la dimensión individual y grupal. Se puede observar la fuerza de intensidad en función a la dirección de la flecha en el gráfico.

Tras el modelo expuesto y explicado se cierra el proceso conclusivo de esta tesis, no sin antes validar el potencial que pueden tener los lenguajes artísticos comunitarios a la hora de promocionar adolescentes en riesgo social desde el trabajo de calle e institucional.

CAPITULO V.

APAGÓN FINAL

LÍMITES Y PROYECCIÓN

5. CAPITULO V. APAGÓN FINAL. LÍMITES Y PROYECCIÓN

En el capítulo 5, nos sorprenderá el *apagón final de la actuación*. Este apartado se centrará en los límites del estudio así como sus proyecciones de futuro. Dicho futuro puede no estar iluminado todavía, con el telón de fondo del final de la actuación, pero se adivina con la perspectiva desde la que estamos empujando hacia el cambio y la transformación. Y esto no sólo de los participantes, sino también, y sobre todo, del contexto social y político en que se mueve la experiencia.

5.1. LÍMITES DEL ESTUDIO

Hay diversas acciones a posteriori hemos descubierto como interesantes y que le hubieran podido dar al estudio más contundencia:

- Implicar a la familia en todo el proceso, o al menos, hacer una devolución del producto invitando a las familias. Hubiera sido muy enriquecedor haber abierto un espacio donde las familias también pudieran ser parte protagonista, o del momento creativo, o bien analizando lo realizado. Cursamos una invitación para el día del grafiti reivindicativo del primer año, pero no vino nadie. Y por eso desistimos, pero deberíamos de haber intensificado las fuerzas para implicar a las familias de una u otra manera.
- Uno de los límites más claros del estudio ha sido la baja participación femenina en el grupo destinatario, de hecho, ha habido años que no se ha contado con ninguna adolescente. Haber combinado toda esta buena práctica con la convivencia entre sexos, hubiera sido otra gran vertiente educativa. El hecho de que el proyecto fuera tan identificado con la educación de calle o de medio abierto hizo que no pudiéramos captar tantas chicas como hubiéramos querido y las que se acercaban al ver un grupo tan masculino pues se echaban atrás. Sí que es verdad que durante los años centrales tuvimos a un grupo de unas tres o cuatro chicas participando pero no dejó de ser anecdótico. Debimos ser más estratégicos para que el Espacio Mestizo hubiera sido paritario.
- Durante el análisis es probable que el lector pueda concluir que es demasiado apasionado o que es subjetivo en exceso, esto puede ser aunque se ha intentado objetivar y ser tan prudente como la investigación científica lo demanda, es probable que el triunfalismo haya guiado algunas ideas. Al ser el investigador, educador y militante, espero, se comprenda este sesgo entendiéndolo y contextualizándolo

como una característica más del que investiga y que no pone en riesgo la validez científica del estudio.

- La categoría relativa a la cohesión social es un constructo demasiado extenso y del mismo nivel que el de la promoción social. Hecho que se ha ido validando con el análisis, finalmente se ha optado por hablar de cohesión social a nivel barrio, es decir, la percepción que pueda tener el destinatario o destinataria de vivir en un barrio cohesionado, más que en una sociedad cohesionada que hubiera dado lugar a una altísima complejidad analítica.

5.2. PROYECCIÓN DE FUTURO

Hay una línea clara e intensa que se presenta delante del estudio y que tiene una proyección relevante de futuro, esta línea se podría resumir con una palabra: MUECA.

MUECA es una asociación educativa que se fundó por dos destinatarios de Espacio Mestizo y una voluntaria educadora para seguir intensificando autónomamente la difusión de la cultura Hip Hop.

MUECA surgió como una acción para ganar la consideración social y así continuar con el trabajo de dignificar los lenguajes urbanos comunitarios en la sociedad de León. MUECA, que nació en 2015, es hoy es HHDREAMS, que son las siglas de Hip Hop Dreams.

HHDREAMS es una asociación cuyos objetivos principales son:

- Impulsar el Hip Hop en la ciudad de León
- Unir los movimientos de Hip Hop
- Fomentar educativamente su uso entre los jóvenes

MUECA nació de los talleres de CMF que se realizaban en Espacio Vías. Dado que desde Espacio Mestizo se pensó en dejar los talleres de break dance (que ya llevaban cuatro años desarrollándose), la asociación pensó en continuar con el Hip Hop, por medio del break y del rap.

Uno de los fundadores, J., destinatario de Espacio Mestizo en los cinco años anteriores, comenzó en Aurnyn (asociación leonesa colaboradora con CMF) un taller de rap que puede considerarse el primer paso de HHDREAMS. Ese primer paso fue Rap Longtime, directamente bajo el mando de la Asociación, y que les ha servido para empezar a tener presencia en las redes sociales.

Al taller de rap llegaron chavales de todo tipo motivados por el rap y por el break, porque la mayoría conocía la trayectoria de baile de los promotores de la asociación.

Rap Longtime es un canal de youtube, que los participantes decidieron crear dentro de las actividades de un taller de rap de HHDREAMS, apoyados por Auryn. Rap Longtime creó movimiento cifrado en el recuento de raperos leoneses. La asociación ofreció a los raperos subir un vídeo a cada uno de los que lo desearan, para promover el rap en la ciudad y dar a conocer a sus artistas. En 2015 se realizaron bastantes vídeos y se subieron a ese canal creado al efecto.

El movimiento creado como consecuencia de la presencia en las redes sociales provocó que se saliera a la calle y que se pudieran organizar “batallas de gallos”, duelos de rap en los que se improvisa confrontando a dos raperos. La primera batalla se realizó en el parque del Cid, un lugar céntrico de la ciudad. Acudió bastante gente. La batalla se grabó y se subió al canal de youtube.

Se produjo demanda a partir de ese momento y la asociación decidió programar diferentes eventos. HHDREAMS, (ya en ese momento deja de ser MUECA) volvió a Espacio Vías con la idea de poder exhibir el movimiento Hip Hop a mayor escala. Se les cede el espacio y ponen en escena un espectáculo al que acuden más de ciento cincuenta personas como público y varios artistas de fuera de León. El Hip Hop se mostró al público mediante un campeonato de baile, de break dance, que ganó un chico madrileño y una “batalla de gallos” que ganó un rapero local.

Seis meses después, en 2016, se realizó el segundo evento, en memoria del rapero Tupac, que asesinaron en EEUU y que fue muy influyente por sus letras sociales. Consistió en competición de rap. El baile estuvo presente sin competir sino en modo exhibición ya que se convocó a las academias de baile de León para que participaran en el evento. Y fuera de competición, se invitó a los raperos que quisieran a que actuaran para que se les fuera conociendo en León. Sólo tenían que presentarse con su instrumental y podían actuar gratis, bajo la organización de HHDREAMS.

Ambos eventos fueron gratuitos para el público, con el fin de darse a conocer y promover el impulso del Hip Hop en la ciudad.

Un tercer evento consistió en un festival dividido en dos partes. La primera tuvo lugar en el Skatepark de León, reservado gracias a Auryn. Consistió en una batalla de rap, free style, y se convocó nuevamente a las academias de baile de León. Dado el lugar, se realizó también una concentración de skaters. Todo muy urbano y arte callejero.

Varios días más tarde, en Espacio Vías, se puso en práctica la segunda parte que se estructuró en un concierto y en una “batalla de gallos”.

Ambas partes del festival constituyeron un éxito de público y de marketing. La asociación elaboró camisetas con el logo de HHDREAMS.

Además de organizadores, HHDREAMS también ha sido **colaborador** en eventos locales, como la Summerjan, competición de Hip Hop, en la modalidad de baile, ayudándoles en la organización y proporcionándoles trofeos durante los dos últimos años. Para el año próximo, a HHDREAMS se le ha encargado organizar la Summerjan, que tiene lugar todos los veranos, dada su capacidad demostrada de organización de festivales y conciertos.

En 2016 y 2017, HHDREAMS ha colaborado con el Ayuntamiento en el Plan Municipal de Prevención de las Drogodependencias por medio de la ayuda a la gente a introducirse en el Hip Hop y abandonar las drogas.

Con el Ayuntamiento, HHDREAMS ha colaborado en el Día de Espacios sin Humo, en el día de los derechos del Niño, mediante la exhibición de espectáculos de Hip Hop.

HHDREAMS también colabora con ONGs en temas como la lucha contra el racismo, la multiculturalidad y la ayuda humanitaria a refugiados sirios, con espectáculos de exhibiciones cantadas, habitualmente.

A lo largo de 2016 y 2017 han seguido impartiendo talleres en Espacio Vías.

En la localidad vecina de León, en 2016, en La Virgen del Camino, la asociación ha dispuesto de una emisora de radio por un breve periodo de tiempo. En 2017, se retomará el tema de la radio en la Universidad de León para disponer de un canal propio de HHDREAMS en el que se hablará del Hip Hop leonés.

HHDREAMS desea convertirse en una Compañía ya que dispone de material y de conocimientos para ello. Dejaría de ser una asociación sin ánimo de lucro para convertirse en una oferta empresarial de elaboración de vídeos que publicarían por medio de las redes sociales Youtube, Facebook e Instagram, con la óptica de disponer de canales propios en dichas redes y poder disponer así de unos ingresos económicos que puedan constituir un soporte laboral consolidado.

Se vislumbra una posible línea de investigación futura:

- Poder estudiar más en profundidad la comparación entre diferentes lenguajes artísticos, en la medida de cuáles de ellos influyen más sobre la autoestima, y la promoción social. Este sería un estudio mucho más grande donde pudiera acercarme

a la práctica de diferentes lenguajes con adolescencia en riesgo y poder validar con un mismo sistema metodológico cual es más transformador.

CAPITULO VI.

APLAUSO

AGRADECIMIENTOS Y BIBLIOGRAFÍA

6. CAPITULO VI. APLAUSO. AGRADEMIENTOS Y BIBLIOGRAFÍA

En el último capítulo 6 se recibirá el *aplausos*. Es decir, en esta sección se agradecerá a todas las personas que han hecho posible este estudio y ¡cómo no!, se agradecerá a todos los autores y las autoras que nos han aportado lucidez y crítica en esta investigación con sus reflexiones teóricas publicadas a través de la bibliografía de la tesis.

6.1. AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que han circulado por Espacio Mestizo y que han hecho este sueño realidad. Todavía me sigo reflejando en vuestras miradas de júbilo y de entusiasmo, todavía me duele cada lesión y cada esfuerzo. Todavía siento mío, como vosotros habéis sentido vuestro: nuestro Espacio Mestizo.

A mi padre, que ha sido compañeros de fatigas y crítico lector de esta tesis. Y a mi madre por enterderlo.

A Miki por guiarme en el TFM con una luz de determinación y honestidad.

A todo el panel de expertos y expertas que me han enseñado el camino.

A Patri por continuar mi labor con tanta diligencia, a Pablo, con él empecé por el barrio de las Ventas, a Luis, por fin te dedicar parte de mi tesis, a Sandra, por seguir creyendo en lo imposible, a Cristina, mi primera compañera en la calle, contigo empezamos en el Crucero, A Peña por coordinar toda la labor.

A los voluntarios y voluntarias, que con vuestra mirada y frescura encontramos una nueva razón para seguir educando

A Santi, por su presencia, su calor y su abrazo.

A todos y todas que me olvido... también os lo agradezco

6.2. BIBLIOGRAFÍA

- Adams, D. y Goldbar, A. (2001). *Creative Community*. The Art of Cultural Development. Rockefeller Foundation.
- Adams, D. y Goldbar, A. (2002). *Creative Community*, Culture and Globalization. Rockefeller Foundation.
- Adams, D. y Goldbar, A. (2005). *Creative community*. The art of cultural development. Lulu. com.
- Alarcón, R. (2006). Desarrollo de una escala factorial para medir la felicidad. *Revista Interamericana de Psicología* 40 (1): 99–106.
- Alcaide, C. (2009). Reflexiones en torno a la aplicación internacional de la Convención sobre los Derechos del Niño desde el derecho de participación: las pautas marcadas en los Congresos Mundiales sobre Derechos de la Infancia y de la Adolescencia. *Ponencia incluida en el libro Por los derechos de la infancia y de la adolescencia: un compromiso mundial desde el derecho de participación en el XX aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño*. Barcelona: BOSCH
- Alonso, I. y Funes, J. (2009). Acompañamiento psicosocial. *Revista Educación Social* (49).
- Alonso, H. (2012a). Espacio Mestizo. Lenguajes artísticos desde la comunidad con menores en riesgo, en los barrios de León” Educación Social. *Revista de Intervención Socioeducativa*. Nº 50, 137-142.
- Alonso, H. (2012b) Estimulación Artística Con Menores En Riesgo Desde Los Barrios En La Ciudad De León. *Comunicación en el I CIMIE (Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa)*. 5 y 6 de Julio de 2012. Barcelona.
- Alonso, H. (2013). Baile urbano comunitario con adolescencia en riesgo en la ciudad de León. *Comunicación en el II CIMIE (Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa)*. 4 y 5 de Julio de 2013. Tarragona.
- Alonso, H. (2014). Circo Social Comunitario Con Adolescencias En Riesgo En La Ciudad De León. *Comunicación en el II CIMIE (Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa)*. 3 y 4 de Julio de 2014. Segovia.
- Alonso, H.; Ruiz, P.; Sánchez, J. y Oficialdegui, R. (2014). Exclusión social, medio abierto e incorporación social en la Asociación Bizitegi: un modelo de intervención socioeducativa en programas de reinserción

- social desde la Pedagogía Social Comunitaria. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 57, p. 48-66.
- Álvarez, C. y Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de antropología*, 28(1).
- Ander-Egg, E. (1989) *La animación y los animadores*. Madrid: Narcea ediciones.
- Ander-Egg, E. (2001). *El trabajo en equipo*. Moscu: Progreso.
- Ander-Egg, E. (2003). Acción Municipal, desarrollo local y trabajo comunitario. Canarias. *Ayuntamiento Guía de Isora*.
- Andrade, E. (1996). Movimento negro juvenil: um estudo de caso sobre jovens rappers de São Bernardo do Campo. *Dissertation from Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação*.
- Argentina, B. A. (2015). *Literatura marginal de la ciudad de São Paulo: características y antecedentes*. Lucía Tennina.
- Arias, M. (2000). "La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones", *Investigación y Educación en Enfermería*, 1.
- Ariès, P., y Guadilla, N. G. (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid: Taurus.
- Armengol, C. (2003). La animación sociocultural: una profesión invisible en Planella, J. Vilar. *L'educació social: projectes, perspectives i camins*. Barcelona: Ed Pleniluni pp 80.
- Artiaga, J. F. (2008). *El lugar de la infancia: Criterios para ocuparse de los niños y niñas hoy* (Vol. 16). Barcelona: Graó.
- Ausubel, D. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. psycnet.apa.org
- Ausubel-N. H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. TRILLAS México
- Aznar, F. (2002). Los derechos del niño a la provisión, la protección y la participación. *El futur de la pedagogia hospitalària*, 33.
- Ballesté, I. (2006). ¿ Hay una única infancia? La construcción de ciudadanía desde la niñez y la adolescencia a partir de la convención sobre los derechos del niño. *Los derechos de la infancia y de la adolescencia* (pp. 49-64). Barcelona: Ariel.

- Balsells, M. (2003). La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, (4), 4.
- Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos. *Investigación cualitativa en educación musical*, 298, 23.
- Barbieri, N.; Partal, A. y Merino, E. (2011). Nuevas políticas, nuevas miradas y metodologías de evaluación: ¿cómo evaluar el retorno social de las políticas culturales? *Papers: Revista de Sociología*, 96(2), 477-500.
- Barnett, A.W. (1984): Community murals. The people's art. New Kersey. *Associated University Presses*.
- Bauman, Z. (2003). Modernidad líquida. *Fondo de cultura económica*.
- Bauman, Z. (2007). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Barcelona: Gedisa.
- Bauman, Z. (2009). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI: Madrid
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Riccardo Mazzeo*. Barcelona: Paidós.
- Belfiore, E. y Bennett, O. (2008). *The social impact of the arts: An intellectual history*. Palgrave Macmillan.
- Berger, P. y Neuhaus, R. (1996). *To empower people: From state to civil society*. Aei Pr.
- Bishop. C. (2006) *Participation*. London, Cambrigde. Whitechapel, The MIT Press.
- Blanco, A., y Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición. *Psicothema*, 17(4).
- Blumer, H. (1938). *Naturaleza e ideas del interaccionismo simbólico*. Chicago: University of Chicago Press
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona Hora D.L.
- Boal, A. (2004). *El arco iris del deseo. Del Teatro experimental a la Terapia*. Barcelona: ALBA EDITORIAL.
- Bolin, P. y Blandy, D. (2003). Beyond visual culture: Seven statements of support for material culture studies in art education. *Studies in Art Education*, 246-263.

- Bolós, A. ; Hernández, A. y González, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 315-329.
- Bonasso, M. (2002). ¿Qué son las asambleas? en Bielsa, R et alt. ¿Qué son las asambleas populares? *Buenos Aires: Continente* pp. 14-16.
- Bourdieu, P. (1985). The social space and the genesis of groups. *Theory and society*, 14(6), 723-744.
- Boyd, T. (2002). *The New H.N.I.C.: The Death of Civil Rights and the Reign of Hip Hop*. New York: New York University Press.
- Branden, N. (1969). *The Psychology of Self-Esteem*. Los Angeles: Nash Publishing.
- Brick, A. (2005). *Investigación del hip-hop latino*. UC Berkeley.
- British Educational Research Association. (2004). Revised ethical guidelines for educational research. *British Educational Research Association*.
- Buelga, S.; Cava, M. y Musitu, G. (2012). Reputación social, ajuste psicosocial y victimización entre adolescentes en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 28(1), 180-187.
- Cabrero, E. (2004). Cogestión gobierno-ciudadanía en programas de bienestar social en el espacio municipal. Un balance preliminar. *Participación ciudadana y políticas sociales en el ámbito local*, 115-132.
- Calvo, A. (2002). *La animación sociocultural. Una estrategia educativa para la participación*. Madrid: Alianza Editorial
- Cantard, A. (2009) La cohesión social continuidades y rupturas. *II encuentro de rectores Universia*. Guadalajara 2019.
- Caplan, G. (1964). Principles of preventive psychiatry. psycnet.apa.org
- Caride, J.A. (2005b). "Construir culturas, desarrollar comunidades, una tarea pedagógica-social". *1er. Congreso Internacional i interdisciplinar sobre Participació, animació i intervenció socioeducativa*. Barcelona.
- Caride, J.A. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía Social: perspectivas científica e histórica*. Gedisa.
- Caride, J.A. (2005a) La Animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de Educación* num 336, pp. 73-88.

- Carkhuff, R. R. (1969). Helper communication as a function of helpee affect and content. *Journal of Counseling Psychology*, Vol 16 (2, Pt.1)
- Carmona (2003) Construyendo Desarrollo Comunitario desde los servicios públicos. Barcelona: Iepala editorial
- Casas, F. (1999). Calidad de vida y calidad humana. *Papeles del psicólogo*, 74, 46-54.
- Casas, F.; Bello, A. y Carrasco, M. (2012). *Calidad de vida y bienestar infantil subjetivo en España: ¿qué afecta al bienestar de niños y niñas españoles de 1o de ESO?* UNICEF, 2012.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global* (No. U10 1087). x.
- Cenizo, M.; del Moral, G. y Varo, R. (2011). El teatro como medio de sensibilización contra la violencia de género en la adolescencia (estudio exploratorio sobre el uso de la obra de teatro "Ante el espejo" como herramienta de prevención y sensibilización). *Stichomythia: Revista De Teatro Español Contemporáneo*, 11, 255-267.
- CEPAIM (2013). *Catálogo de buenas prácticas en acción comunitaria intercultural en España y Europa. La puesta en valor de la experiencia*. Murcia: Stamparte.
- CEPAL (2007a). *Cohesión social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Ginebra: CEPAL-Naciones Unidas.
- CEPAL (2007b). *La cohesión social en los países desarrollados: conceptos e indicadores*. Ginebra: CEPAL-Naciones Unidas.
- Chauvel, L. (2005). Identidad e identidades. *Centro de Estudios Avanzados*, (17), 51-57.
- Chavis, D. ; Hogge, J. ; McMillan, D. y Wandersman, A. (1986). Sense of community through Brunswik's lens: A first look. *Journal of community psychology*, 14(1), 24-40.
- Chawla, L. (2001). Evaluating children's participation: seeking areas of consensus. *PLA Notes*, 42, 9-13.
- Christens, B. (2012). Toward relational empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 50, 1-2, 114–128.
- Cirulnik, B. (2002). *Los patitos feos*. Barcelona: Gedisa.
- Coleman, J. (1990). *Foundations of social capital theory*. Cambridge, Mass: Belknap.

- Colozzi, I. (2003). Ciudadanía y bien común en la sociedad multiétnica y multicultural. *Persona y derecho. Revista de fundamentación de las Instituciones Jurídicas y de Derechos Humanos*, (49), 185-202.
- Consejo de Europa, (2004). *Revised strategy for social cohesion*.
- Cortès, F., Barbero, M., Llobet, M., Sancho, J., y Tous, J. A. (2006). Talleres de trabajo comunitario: una experiencia de innovación pedagógica. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (Zaragoza 2006), 366-366.
- Costa, M. (1995). *Programa de mejora del sistema de protección a la infancia. Ministerio de Justicia. Justicia con menores y jóvenes*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Justicia.
- Craig, G. y Mayo, M. (1994). *Community empowerment*. London: Zed Books.
- Crickmay, C. (2003). Art and Social Context, its background, Inception and Development. *Journal of Visual Art Practice*. Vol 2, 3.
- Cuadra, H. y Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile* 12 (1): 83-96.
- Cuche, D. (1999). *La noción de cultura en las ciencias sociales*. Ediciones Nueva Visión.
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Barcelona: Paidós.
- Cummins, R. y Cahill, J. (2000). Avances en la comprensión de la calidad de vida subjetiva. *Psychosocial Intervention*, 9(2).
- Cussinovich, A. (2003). *Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos humanos de la infancia*. <http://www.iidh.ed.cr>.
- Dalmau, Á.; Miquel, Salvador, Peláez y Andreu. (2000) Programa de llibertat vigilada: adequació als canvis de la Llei 5/2000. *Documento de treball. DGMPAJJ*. Barcelona: Departament de Justícia. Generalitat de Catalunya.
- Davis, F., y Mourglier, L. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial.
- Davis, F., y Mourglier, L. (1999). *El lenguaje de los gestos*. Buenos Aires: Emecé.

- De Boevé, E. y Trousselard, A. (2010) Educación de calle Recomendaciones de los educadores de calle contra la pobreza y la exclusión social. *2do Foro Internacional "Palabras de calle"*. Bruselas, octubre de 2010.
- De la Peña, G. (2000). La modernidad comunitaria. *Desacatos*, (3), 51-61.
- De Tocqueville, A. (1957). *La democracia en América* (Vol. 1). Fondo de Cultura Económica.
- Del Arroyo, G. ; Relinque, C. ; Ruiz, D. y Ochoa, G. (2014). La Música Hip-Hop como Recurso Preventivo del Acoso Escolar: Análisis de 10 Canciones de Hip-Hop en Español sobre Bullying. *Qualitative Research in Education*, 3(1), 1-29.
- Delgado, B. (2000). *Historia de la infancia*. Barcelona: Ariel.
- DeMause, L. (1982). *Historia de la infancia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Denzin, N.K., y Lincoln, Y.S. (2000). *The discipline and practice of qualitative research*. En Denzin N. y Lincoln Y. (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-28). London:Sage Publications.
- Díaz, J; Civis, M. (2011). Redes Socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: un marco teórico de referencia. *Cultura y Educación*, 23(3), 415–429.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2014). *Decrecimiento y educación*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Díez, E. J. (2014). *La práctica educativa intercultural en Secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación.
- DNP-DDS. (2008). De la asistencia a la Promoción Social. Hacia un sistema de Promoción Social. *SISD* 35.
- Domènech i Argemí, M., Tirado Serrano, F. J., Traveset, S., y Vitores González, A. (1999). La desinstitucionalización y la crisis de las instituciones. Educación social: *Revista de intervención socioeducativa*, 12, 0020-32.
- Domènech, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Graó.
- Domínguez, H. T. (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.

- Durkheim, E. (1987). *La división del trabajo social* (Vol. 39). Madrid: Ediciones Akal.
- Durston, J. (1999). Construyendo capital social comunitario. *Revista de La CEPAL*, 69, 103–118.
- Durston, J. (2000). ¿Qué es el capital social comunitario? *Serie Políticas*.
- Duxbury, N. y Gillette, E. (2007). Culture as a key dimension of sustainability: Exploring concepts, themes, and models. *Vancouver: Simon Fraser University*.
- Egan, G. (1990). *El orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal*. Loyola University of Chicago. Chicago, Ill, Estados Unidos.
- Eisner, E. y Causa, D. (2005). El arte en las ciencias sociales. *Revista Enfoques Educativos*, 7(1), 81-91.
- Eliot, T. S. (2010). *Notes towards the Definition of Culture*. London: Faber y Faber.
- Enjuanes, J.; García, F. y Longoria, B. (2014). “La Unidad Terapéutica y Educativa del Centro Penitenciario de Villabona, un nuevo modelo penal de reinserción social”. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 57, p. 33-47.
- Equipo Claves. (1991). De quién es la iniciativa en el desarrollo sociocomunitario. Madrid: Ed Popular pp 36 y sig.
- Fenster, T. (2010). El derecho a la ciudad y la vida cotidiana basada en el género. *Ciudades para tod@s*, 65.
- Firth, R. (1963). *Elements of social organization* (Vol. 153). Boston, Massachusetts: Beacon Press.
- Flecha, R.; Gómez, J., y Puigvert, L. (2001). *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la colección: Investigación Cualitativa*. En Gibbs, G. *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa* (pp. 11-16). Madrid: Ediciones Morata.
- Flores, M. y Rello, F. (2003). Capital social: virtudes y limitaciones. ATRIA, Raul et al. Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe: en busca de un nuevo paradigma. *Santiago de Chile: CEPAL/Universidad del Estado de Michigan*, 203-227.

- Follari, R., Briceño, J. y Peralta, F. (1984). *Trabajo en comunidad: análisis y perspectivas*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Franklin, B. (1995). *Levels of participation. Children in focus: a manual for participatory research with children*. Estocolmo: Grafisk Press. Disponible en versión electrónica: <http://www.ngocentre.org.vn/files/docs/wvsrg.doc>.
- Freedman, K. y Congdon, K. (2005). The 2004 Studies in Art Education Invited Lecture: What I Have Learned from "Other" Art Educators. *Studies in Art Education*, 138-149.
- Freire, P. (1970) *Pedagogia do oprimido*. New York: Herder y Herder,
- Freire, P. (2002) *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Friedmann, J. (1992). *Empowerment. The politics of alternative development*. Oxford, Inglaterra: Blackwel.
- Funes, J. (2008). Encontremos un lugar para la infancia. *Cuadernos de pedagogía*, (382), 80-83.
- Gadotti, M. (2000). Educação com qualidade social: projeto, implantação e desafios dos Centros Educacionais Unificados (CEUs). *Produção de Terceiros Sobre Paulo Freire; Série Artigos*.
- Gaitán, L. (2003) Ciudadanía, participación y Trabajo Social. *Ponencia presentada en Inauguración Curso Académico 2003/2004 de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Murcia*.
- Galeana, S. (1996). *Modelos de Promoción Social en el Distrito Federal*. México DF: UNAM, Escuela Nacional de Trabajo Social.
- Galeana, S. (1999). *Promoción social una opción metodológica*. Escuela Nacional de Trabajo Social. México DF: UNAM-Plaza y Valdez editores.
- Galindo, J. (2006). Erving Goffman y el orden de la interacción. *Acta Sociológica*, (66).
- García, M. 2002. Desde el concepto de felicidad al abordaje de las variables implicadas en el bienestar subjetivo: un análisis conceptual. *Revista Digital* 8.
- Garrido, A. P. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 197-211.

- Garrido, V. y Sotelo, F. D. P. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista complutense de educación*, 16(1), 107-124.
- Gaytán, A. (1998). *Protagonismo Infantil: un proceso social de organización participación y expresión de niñas, niños y adolescentes*. Guatemala: Edit. Por Redd Barna,
- George, N. (2005). *Hip Hop America*. Nueva York: Penguin.
- Gianotten, V. y de Witt, T. (1985). *Organización campesina: El objetivo político de educación popular y la investigación participativa*. Holanda: Centro de Estudios y Documentación latinoamericanos.
- Gil, E. (2003). *El poder gris: una nueva forma de entender la vejez*. Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- Gilgun, J.F. (1994). A case for case studies in social work research. *Social work*, 39, 371-380.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Garden City
- Goffman, E. (1961). *Encounters. Two studies in the sociology of interaction*. Indianápolis, Indiana: Bobbs-Merrill.
- Goffman, E. (1982). *Interaction ritual. Essays on face-to-face behavior*. Nueva York: Pantheon.
- Goffman, E. (1986), *Frame analysis. An essay on the organization of experience*, Boston: Northeastern University Press.
- Goldbar, A. (2006). *New creative community: The art of cultural development*. Nueva York: New Village Press.
- Gomes, R. (2015). O hip-hop como manifestação territorial: aspectos regionais do rap no Brasil. *Boletim Campineiro de Geografia*, 4(1), 82-104.
- Gómez, A. y Díez-Palomar, J. (2009) Metodología comunicativa crítica: Transformaciones y cambios en el S. XXI. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* 10(3)103-118.
- Gómez, A.; Molina, G. y Mardomingo, M. (2012). Contribuyendo a la transformación social a través de la metodología comunicativa de investigación. *Qualitative Research in Education*, 1(1), 36-57.
- Gómez, A.; Siles, G. y Tejedor, M. (2012). Contribuyendo a la transformación social a través de la metodología comunicativa de investigación.

Qualitative Research in Education, 1(1), 36-57.
doi:10.4471/qre.2012.02

- Gómez, J., La Torre, A., Sánchez, M., Flecha, R. (2007) Metodología Comunicativa Crítica. Esplugues de Llobregat: EL ROURE EDICIONES.
- González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de educación*, 52(2), 8.
- González, A. M. (2013). La cultura como agente de cambio social en el desarrollo comunitario. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(1), 95-110.
- Gottfredson, M. R., y Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford University Press.
- Granovetter, M. (1985). Economic action and social structure: the problem of embeddedness. *American journal of sociology*, 481-510.
- Guasch, M. (1996): *La actuación educativa en el ámbito de la desadaptación social. Un modelo de intervención en libertad*. Barcelona: Editorial Estel.
- Gutiérrez, I. B. (2013). Investigación cualitativa. Características y recursos. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, (2013_08).
- Hall, S (2003) "Introducción: ¿quién necesita 'identidad'?" Hall, S. y du Gay, P. (comp.): *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires, Amorrortu, pp. 13-38.
- Halpern, D. (2005). *Social Capital*. Cambridge: Polity Pres Ed.
- Hanifan, L. J. (1916). The rural school community center. *Annals of the American Academy of political and Social Science*, 67, 130-138.
- Hart, R. A. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship (No. inness92/6). *UNICEF Innocenti Research Centre*.
- Hawkes, J. (2001) The Fourth Pillar of sustainability. Culture's essential role in public planning. *Victoria. Cultural Development Network*
- Heinsman, H.; De Hoogh, A. ; Koopman, P. y Van Muijen, J. (2007). Competencies as unique predictors of sales and managerial effectiveness. *Manuscript submitted for publication*.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85–118. Recuperado de <http://digitum.um.es/jspui/handle/10201/26832>.

- Holden, J. (2004). *Creating Cultural Value: How Culture Has Become a Tool of Government Policy*. London: Demos.
- Holden, J. (2006). *Cultural value and the crisis of legitimacy*. London: Demos.
- Holden, J. (2007). Thought piece: Creative cities. *Place Branding and Public Diplomacy*, 3 (4) , 287-290.
- Holden, J. (2008). Cultura democrática, obrir les arts a tothom. London: Demos
- Hromatko, I. (2008). Stigma – teatar kao mjesto prevladavanja stigmatizacije. *UDK 316.6:792*.
- Huidobro S. (2002). Una definición de la creatividad a través del estudio. *Tesis*.
- Ibáñez J. (1990) Autobiografía. (Los años de aprendizaje de Jesús Ibáñez). *Anthropos* 1990; núm 113:9-25.
- identities. *Cimboa*, 5(5), 22.
- Israel, B.; Checkoway, B.; Schulz, A. y Zimmerman, M. (1994). Health education and community empowerment: conceptualizing and measuring perceptions of individual, organizational, and community control. *Health Education y Behavior*, 21, 149–170.
- Jiménez, A. (1995). La promoción social: Vigencia y perspectivas. *Revista ABRA*, 16(21-22), 97-110.
- Jones, E. y Gerard, H. (1967). *Foundations of social psychology*. New York: Wiley
- Kallis, G. (2011). In defence of degrowth. *Ecological Economics*, 70(5), 873-880.
- Kaverin, V. (1972). *Ante el espejo*. Barcelona: Planeta.
- Kester, G. (2004). *Conversation Pieces. Community + Communication in Modern Art*. Berkeley. University of California Press.
- Kin F., K y Lin H., S. (2013). Strengthening a community of poverty in an affluent society: strategies to build social capital in Tin ShuiWai North in Hong Kong. *Community Development Journal.*, 49,3, 441–457. doi:10.1093/cdj/bst051
- Kliksberg, B. (1999). Capital Social y cultura, claves esenciales del desarrollo. *Revista de La CEPAL*, 69, 85–101.
- Knapp, M. (1999). *Comunicación no verbal*. Barcelona: Paidós.

- Krims, A. (2000). Rap music and the poetics of identity (Vol. 5). *Cambridge University Press*.
- Labonte, R. (1994). Health promotion and empowerment reflections on professional practice. *Health Education Quarterly*, 21, 253–268.
- Lamparra, M. y Aguilar, M. (1997) *Intervención social y exclusión. Políticas sociales contra la exclusión social*. Madrid: Cáritas Española.
- Landau, J (2004) El modelo LINC; una estrategia colaborativa para la resiliencia comunitaria. *Sistemas Familiares*, num. 20(03).
- Latouche, S. (2009). Descolonizar el imaginario del crecimiento. *Ponencia transcrita al español por Fundació Alfons Comín, original en francés*.
- Le Bossé, Y.; Dufort, F. y Vandette, L. (2009). L'évaluation de l'empowerment des personnes: développement d'une mesure d'indices psychosociologiques du pouvoir d'agir (MIPPA). *Canadian Journal of Community Mental Health*, 23(1), 91-114.
- Leff, E. (2008). Decrecimiento o desconstrucción de la economía: Hacia un mundo sustentable. *Polis (Santiago)*, 7(21), 81-90.
- Lillo H. y Roselló, E. (2001). *Manual para el trabajo social comunitario*. Madrid: Ed. Narcea.
- Lincoln, Y. S., y Denzin, N. K. (1994). The fifth moment. *Handbook of qualitative research*, 1, 575-586.
- Lizcano, E. (2003). *Imaginario Colectivo y análisis metafórico. Morales AM Territorios ilimitados y sus metáforas*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Universidad Autónoma Metropolitana.
- Longás, J. (2009). Las redes socioeducativas locales, expresión de corresponsabilidad educativa y oportunidad para las escuelas. *Monográficos Periódico Escuela*, 7-8.
- López L. A. (1979). *Un camino hacia el desarrollo: la estructuración social*. México: Edicol.
- Lowe, S. (2000). Creating Community Art for Community Development. *Journal of Contemporary Ethnography*, 29(3), 357-386.
- Luengo, F. y Moreno, J.M. (2006). Modelo de convivencia democrática y comunitaria. *Convivencia en la Escuela*, num1, octubre 2006.

- Maillo, H. M. V., y de Rada, Á. D. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica: un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Trotta.
- Marchioni, M (1987). *Planificación social y organización de la comunidad*. Madrid: Ed. Popular.
- Marchioni, M. (2001). Comunidad y cambio social: teoría y praxis de la acción comunitaria. Editorial Popular.
- Marcús, J (2011). Apuntes sobre el concepto de identidad. Intersticios. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 5 (1), 107-114.
- Marina, J. A. (1994). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. A. (2010). *La educación del talento*. Barcelona: Ariel.
- Marina, J. A., y Marina, E. (2013). *El aprendizaje de la creatividad*. Barcelona: Ariel.
- Martínez, H. A. y Barba, J.J. (2013) El grafiti en educación de calle para el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 16 (3), 49-60.
- Martínez, R., y Ediltrudis, R. (2002). Protagonismo Adolescente y Juvenil. *In Materiales Complementarios* (No. 2). FNUAP/AMUNIC.
- Martins, R.; de Barros, M. y Lima, R. (2015). Cultura de rua e políticas juvenis periféricas: aspectos históricos e um olhar ao hip-hop em África e no Brasil. *Revista FAMECOS*, 22(1), 59-80.
- Maslow, A.H. (1967). *El hombre autorrealizado* (spanish versión, 1973). Barcelona: Kairós.
- Matarazzo, F. (1997) Use or Ornament? The social impact of participation in the arts. *Stroud: Comedia*.
- Matijasevic, MT; Ramírez, M y Villada, C. (2010) Bienestar subjetivo: una revisión crítica de sus resultados alcances y limitaciones. *Regiones*, num 5(01) pp 5-39.
- Maton, K. I. (2008). Empowering community settings: agents of individual development, community betterment and positive social change. *American Journal of Community Psychology*, 41(12), 4-21.
- Maya, I. (2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, 22, 187–211.

- McMillan, D. W. (1996). Sense of community. *Journal of community psychology*, 24(4), 315-325.
- Meirieu, Ph. (2006). El significado de educar en un mundo sin referencias. *Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Pizzurno 935*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/curriform/publica/meirieu_final.pdf.
- Melendro, M.; Olivares, Á. y Bravo, A. (2013). Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo social. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, (22), 105-121.
- Mena, J. (1999). El educador social en medio abierto: el educador social comunitario y el educador de calle. Ortega, J. (coord.) *Educación social especializada*. Barcelona. Ariel Educación. pp. 141-171.
- Merino, J. V. (1997). *Reflexiones sobre un curso de tercer ciclo universitario sobre la animación sociocultural en Jornadas de evaluación de la Animación Sociocultural*. Madrid: UNED: 27-103.
- Merriam, Shara B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Michalos, A. (1995). Introducción a la teoría de las discrepancias múltiples [TDM]. *Intervención Psicosocial* 4 (12): 99-115.
- Miquel, S. (1999). *Menores en conflicto social. Plan Integral para la infancia y la adolescencia en Castilla-La Mancha*. 1999-2003. Toledo: Consejería de Bienestar Social de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- Miquel, S. (1999). *Menores en conflicto social. Plan Integral para la infancia y la adolescencia en Castilla-La Mancha*. 1999-2003. Toledo. Consejería de Bienestar Social de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- Miquel, S. (2002). *Recull d'aportació de l'àmbit temàtic de medi obert. Congrés de Justícia Juvenil: nous reptes, noves propostes*. Barcelona: CEFPE. Departament de Justícia. Generalitat de Catalunya.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Morales, H. S. (2015). Fundación Foessa: VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2014. *Sistema: Revista de ciencias sociales*, (238), 117-118.

- Morales, L. (2005). ¿Existe una crisis participativa? La evolución de la participación política y el asociacionismo en España. *Revista Española de Ciencia Política*, 13, 51-87.
- Morata, M.J. (1997). ASC y desarrollo comunitario en J. Trilla. *Animación Sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel.
- Morata, M.J. (2009) De animación sociocultural al desarrollo comunitario: su incidència en el ocio (*Tesi doctoral inédita. Departament de Teoria i Història de l'Educació*). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Morata, M.J. (2011) "A participar s'aprèn participant". *Revista Barcelona Educació*, 77.
- Morata, M.J. (2012) *Animación sociocultural y escuela en Animació sociocultural i escola*. Barcelona: UOC.
- Morata, T. (2014). Pedagogia Social Comunitària: un model d'intervenció socioeducativa integral. Educació social. *Revista d'intervenció socioeducativa*, (57), 13-32.
- Morata, T. (2014). Pedagogía Social Comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa integral. Educación Social. *Revista de Intervención Socioeducativa*, 57, p. 13-32.
- Morata, T.; Palasí, E.; Enjuanes, J. y Santpere, E. (2013). Trabajo social comunitario en centros penitenciarios: la experiencia de la Unidad Terapéutica y Educativa del Centro penitenciario de Villabona (Asturias). *Comunicación*. Identificador: <http://hdl.handle.net/2072/209903>.
- Morgan-Trimmer, S. (2013). "It's who you know': community empowerment through network brokers. *Community Development Journal*, 49. doi:10.1093/cdj/bst049.
- Muñiz, M. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. *División de Estudios de Posgrado Universidad Autónoma de Nuevo León*. México: Facultad de Psicología, 1-8.
- Na, C. y Paternoster, R. (2012). Can self-control change substantially over time? Rethinking the relationship between self-and social control*. *Criminology*, 50(2), 427-462.
- Narayan, D. y Cassidy, M. (2001). A Dimensional Approach to Measuring Social Capital: Development and Validation of a Social Capital Inventory. *Current Sociology*. Sage Publications, 49.

- Navarro L. (2009). Mejora de la creatividad en el aula de primaria. *Proyecto de investigación*.
- Nogueiras, L. (1996). *La práctica y la teoría del Desarrollo Comunitario. Descripción de un modelo*. Madrid: Ed. Narcea.
- North, D. C. (1990). *Institutions, institutional change and economic performance*. Cambridge university press.
- O'Hara, S. (2002). *Hands ON!: Practices and Projects Supported by the Community Cultural Development Board*. Australia Council.
- Orejuela, F. (2015). *Rap and Hip Hop Culture*. Oxford University Press.
- Ortiz, A. (2005). La construcció quotidiana i col·lectiva del sentit de lloc als barris de Prosperitat, el Verdum i el Raval de Barcelona. *Treballs de La Societat Catalana de Geografia*, 60, 87–108.
- Ortiz, M. J., Fuentes, M. J., y López, F. (1999). Desarrollo socioafectivo en la primera infancia. *Desarrollo psicológico y educación*, 1, 151-176.
- Pacheco, R. (2009). O espetáculo da educação: os Centros Educacionais Unificados do Município de São Paulo como espaços públicos de lazer. *Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo*.
- Padilha, P. y Silva, R. (2004). Educação com qualidade social-A experiência dos CEUs de São Paulo. (Editorial).
- Palacios, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas". *Arteterapia – Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social* .Vol. 4/ 2009 (págs: 197-211).
- Pardue, D. (2004). Writing in the Margins: Brazilian Hip-Hop as an Educational Project. *Anthropology y education quarterly*, 35(4), 411-432.
- Pardue, D. (2007). Hip Hop as Pedagogy: A Look into "Heaven" and "Soul" in São Paulo, Brazil. *Anthropological Quarterly*, Volume 80, Number 3, 673-709.
- Pardue, D. (2008). *Ideologies of marginality in Brazilian hip hop*. Basingstoke, Reino Unido: Palgrave Macmillan.
- Pardue, D. (2010a). Making Territorial Claims: Brazilian Hip Hop and the Socio-Geographical Dynamics of Periferia. *City y Society*, 22(1), 48-71.
- Pardue, D. (2010b). Getting an Attitude: Brazilian Hip Hoppers Design Gender. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, 15(2), 434-456.

- Pardue, D. (2011a). Place markers: Tracking spatiality in Brazilian hip-hop and community radio. *American Ethnologist*, 38(1), 102-113.
- Pardue, D. (2011b). Brazilian Hip-Hoppers Speak from the Margin: We's on Tape. Basingstoke, Reino Unido: Palgrave Macmillan.
- Pardue, D. (2015). *Cape Verde, Let's Go: Creole Rappers and Citizenship in Portugal*. University of Illinois Press.
- Pastor Seller, E. (2004). La participación ciudadana en el ámbito local, eje transversal del trabajo social comunitario. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, N. 12 (diciembre 2004); pp. 103-137. N. 12 (dic. 2004). ISSN 1133-0473, pp. 103-137.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- Pérez, G. y Pérez de Guzmán, M.V. (2006). *Qué es la animación sociocultural. Epistemología y valores*. Madrid: Ed. Narcea.
- Perkins, D. y Zimmerman, M. (1995). Empowerment theory, research, and application. *American journal of community psychology*, 23(5), 569-579.
- Petrus, A. (1997) *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.
- Pichon-Rivière, E. (2003) *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichon-Rivière, E. y Taragano, F. (2012). *Teoría del vínculo (No. 159.964. 2)*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Polit, D. F., y Hungler, B. P. (2000). *Diseño y métodos en la investigación cualitativa*. México: McGraw-Hill Interamericana, 231-247.
- Poyatos, F. (2003). La comunicación no verbal: algunas de sus perspectivas de estudio e investigación. *Revista de investigación lingüística*, 6(2), 67-83.
- Prats, J. O. (2003). El concepto y el análisis de la gobernabilidad. *Revista instituciones y desarrollo*, 15, 11-29.
- Prieto, M. ; López, O.; Ferrándiz, C.; Ballester , P.; Bermejo, M. y García, L. (2003). *La creatividad en el contexto escolar. Estrategias para favorecerla. (1ª ed.)* Madrid: Ediciones Pirámide.
- Putnam, R. (1993). The prosperous community: social capital and public life. *The american prospect*, 13 (Spring), Vol. 4. Available online: <http://www.prospect.org/print/vol/13> (accessed 7 April 2003).

- Putnam, R. (2000). *Bowling alone, the collapse and revival of American community*. New York: Simon y Shuster.
- Putnam, R.; Leonardi, R. y Nanetti, R. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in Modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.
- Quintana, J.M. (1991). *Pedagogía comunitaria. Perspectivas mundiales de educación de adulto*. Madrid: Ed. Narcea.
- Quintana, J.M. (1993). Los ámbitos profesionales de la ASC. Madrid: Ed. Narcea.
- Rancière, J. (2008). El maestro ignorante. Libros del Zorzal. (Ciudad)
- Rappaport, J. (1981). In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention. *American Journal of Community Psychology*, 9, 1–25.
- Rappaport, J. (1987). Terms of Empowerment/Exemplars of Prevention: Toward a Theory for Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15, n 2, 121– 148.
- Raven, B. y Kruglanski, A. (1970). *Conflict and power*. En Swingle, P. (Ed.), *The structure of conflict* (pp.90-95). New York: Academic Press.
- Reguillo-Cruz, R. (2007). *Instituciones desafiadas. Subjetividades juveniles: territorios en reconfiguración*. México: ITESO.
- Requejo, A. (1991). *Desarrollo comunitario y educación*. En García, V. *Iniciativas sociales en educación informal*. Madrid.: Ediciones Rialp.
- Rezsohazy, R. (1988). *El desarrollo comunitario*. Madrid: Ed. Narcea.
- Riaño, X. A. G. (1994). *Interferencia lingüística y escuela asturiana* (Vol. 3). Academia Llingua Asturiana.
- Ricart, M. y Sauri, E. (2010). *Processos creatius transformadors. Els projectes artístics d'intervenció comunitària protagonitzats per joves a Catalunya*. Barcelona: Serbal.
- Richard, B. (2005). *Hip hop: consciência e atitude: inclui dicionário hip hop*. Upsy Informatica e Editora Ltda.
- Rist, R. (1991). Sobre la comprensión del proceso de escolarización: aportaciones de la teoría del etiquetado. *Educación y sociedad*, 9, 179-191.
- Ritterstein, P. (2008). *Aprendizaje y vínculo. Una mirada sobre el aprendizaje: Enrique Pichón Riviére y Paulo Freire*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Equipo de Cátedras del Prof. Ferrarós.

- Rius, J. (2010). Els contractes programa dels equipaments culturals. Governança, eficiència i retorn social del sistema públic d'equipaments culturals de Catalunya. *Quaderns del PEC cat*, 3.
- Roca, J. G. (2004). *Políticas y programas de participación social*. Madrid: Síntesis.
- Rocha, J.; Domenich, M. y Casseano, P. (2001). *Hip hop: a periferia grita*. São Paulo, Brasil: Editora Fundação Perseu Abramo.
- Rodrigo, J. (2008). De la intervención a la re-articulación: Trabajo colaborativo desde políticas culturales. En Idensitat (2008). Arte, experiencia y territorios en proceso, ACTAR. Calaf /Manresa. Pp. 86-93. Disponible: <http://javierrodrigomontero.blogspot.com.es/2010/04/de-la-intervencion-la-re-articulacion.html>.
- Rogers, C. R., Freiberg, H. J., y Soler, S. C. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Rowlands, J. (1997). *Questioning empowerment: Working with women in Honduras*. Oxford, Inglaterra: Oxfam.
- Rubio, N. y Serra, L. (2013). *Art per la construcció social, el Desenvolupament Cultural Comunitari (DCC) com a nou paradigma de gestió dels equipaments culturals*. Pendent de publicació.
- Rulicki, S. y Cherny, M. (2007). *Comunicación no verbal*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Granica SA.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52 (1), 141-166.
- Sánchez de Serdio, A. (2007). La política relacional en las prácticas artísticas colaborativas: cooperación y conflicto en el desarrollo de un proyecto de vídeo comunitario. *Tesis Doctoral. Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona*. Disponible en: www.tdx.cat/bitstream/10803/1264/1/ASSM_TESIS.pdf.
- Sánchez, M. (1991). La participación. Metodología y práctica. Madrid: Ed. Popular.
- Sánchez-Cuenca, I. (2014). *La impotencia democrática: sobre la crisis política de España*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

- Sarrado, J. y Ferrer, M. (2003). *La mediación: un reto para el futuro. Actualización y perspectiva*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Save the Children Suecia. (2000). *El protagonismo como paradigma del interés superior del niño*. Lima: Universidad de Lima (mimeografiado).
- Serrano-García, I. y López, G. (1994). *Una perspectiva diferente del poder y el cambio social para la comunidad*. En M. Montero (Coord.), *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia* (pp. 167–209). Guadalajara: Editorial Universidad de Guadalajara.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. *Children y society*, 15(2), 107-117.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children y society*, 15(2), 107-117.
- Shugurensky, D. y Beltrán, D. (1989). *Introducción al mundo de la promoción social*. Centro Regional de Educación Fundamental de América Latina (CEFRAL).
- Silva, A. (2015). Educação em tempo integral: conquistas e desafios na educação infantil. lume.ufrgs.br
- Silverstein, P. A. (2002). *Why Are We Waiting to Start the Fire?': French Gangsta Rap and the Critique of State Capitalism*. En Alan-Philippe Durand. *Black, Blanc, Beur: Rap Music and Hip-Hop Culture in the Francophone World*, (pp.45-67). Oxford: Scarecrow Press.
- Solari Z. (1995). *Los derechos específicos del niño y el principio del interés superior del niño*. Lima: Universidad de Lima (mimeografiado).
- Stake, R.E. (1994). *Case studies*. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Dirs.). *Handbook of qualitative research* (pags. 236-247). London: Sage.
- Stake, R.E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Straub, G. (2011). The Missing Piece in The Empowerment Equation. In Strategy for Delivering Personal Agency to Women in the Developing World. *Resource document*. Retrieved from <http://hdr.undp.org/en/>.
- Suares, M. (1996). *Mediación, conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, J. B. (1993). Discretion Versus Policy Rules in Practice, Carnegie-Rochester. *Conference Series on Public Policy* 39: 195-214.

- Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Thompson, E (1984). *Tradición, revuelta y conciencia de clase*. Barcelona: Crítica-Grijalbo.
- Thompson, N. (2012). *Living as Form: Socially Engaged Art from 1991-2011*. Cambridge, Massachusett: The MIT Press.
- Thuillier, G. (1970). *La promoción social*. Barcelona: Oikos-tau.
- Tironi, E. (2006), Cohesión social en Chile: El retorno de un viejo tema. *Edición núm. 18, Revista Quórum, agosto*. Santiago Chile.
- Torrance, H. (2012). Triangulation, Respondent Validation, and Democratic Participation in Mixed Method Research. *Journal of Mixed Method research*. 6, 11-123.
- Torre, S. (2003). *Estrategias creativas para la educación emocional. En Creatividad aplicada. Una apuesta de futuro*. Tomo I. Madrid: Editorial Dykinson.
- Tracy, S. J. (2011). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis communicating impact*. Malden, MA: Wiley.
- Trilla J. y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 137-166.
- Trilla, J. (1997). *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel
- Trilla, J. (2010). *Propuestas conceptuales para clarificar el debate sobre la educación para la ciudadanía en la escuela en Puig, JM (coord.) Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Úcar, X. y Llena, A. (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Barcelona: Graó
- Úcar, X. (1992). *La Animación Sociocultural*. Barcelona: Graó.
- Unicef. (2008). Un mundo apropiado para los niños y las niñas. *UNICEF*.
- United Nations (2006) *Custodial and non-custodial measures for social reintegration*. Viena: United Nations office on drugs and crime.
- Urbano, R. (2008). Educadores de calle en zonas deprimidas socioculturalmente. *Innovación y experiencias educativas* 11. Octubre 2008.

- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2004). Resiliencia y sentido de vida. *Resiliencia y subjetividad: los ciclos de la vida*, 91-101.
- Velasco, H., y De Rada, Á. D. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta.
- Verhellen, E. (1998). *Convention on the Rights of the Child*, Garant Publishers, Gent, 1997, págs. 80-81. Casas, Ferran, "Infancia: perspectivas psicosociales", Ed. Paidós, Barcelona, pág. 219.
- Verhellen, E. y Lambert, K. (2004) Children's Rights in Europe, en *Weyts 2004*, 391-430.
- Vigotsky, L. S. (1990). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal
- Vinyamata, E. (2014). *Conflictología: curso de resolución de conflictos*. Grupo Planeta (GBS).
- Ware, C. (1979). *Estudio de la comunidad*. Buenos Aires: Ed. Humanitas.
- Williams, O. y M. Noble, J. (2008). Children Living in a High-Risk Community 'Hip-Hop' Stroke: A Stroke Educational Program for Elementary School. *Stroke* 2008; 39; 2809-2816.
- Woolcock, M., y Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for development theory, research, and policy. *The world bank research observer*, 15(2), 225-249.
- Yasuko Arita, B., Romano, S., García, N., y Félix, M. D. R. (2005). Indicadores objetivos y subjetivos de la calidad de vida. *Enseñanza e investigación en psicología*, 10(1).
- Yin, Robert K. (1993). *Applications of Case Study Research*. London: SAGE, 1993.
- Zambrano, A; Bustamante, G. y García, M. (2009). Trayectorias Organizacionales y Empoderamiento Comunitario: Un Análisis de Interfaz en Dos Localidades de la Región de la Araucanía. *Psykhé*, 18, N 2, 65–78.
- Zermatten, J. (2007). The Convention on the Rights of the Child from the Perspective of the Child's Best Interest and Children's Views, en *Bellamy y Zermatten*, 36-52.
- Zimmerman, M. A. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American journal of community psychology*, 23(5), 581-599.

Zimmerman, M.A. (2000). Empowerment theory. Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis. In Rappaport, J. and Seidman, E (Ed), *Handbook of Community Psychology* (43-63) New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.